



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL NOR ORIENTAL
(CURNO)
UNIVERSIDAD DE HOLGUIN OSCAR LUCERO MOYA



TESIS:
TEXTO PARA LA ASIGNATURA DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN LA
CARRERA DE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTADA POR:
JOSEFA CONCEPCIÓN DÍAZ LÓPEZ

PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO DE:
MASTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ASESORES:
DR. CARLOS ORTIGOZA
M.S.c. EVA LILIAN SÁNCHEZ

JUTICALPA, OLANCHO

DICIEMBRE, 2011

HONDURAS, C.A

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

RECTORA

MSc. JULIETA CASTELLANOS

**VICE- RECTORA ACADÉMICA
DRA. RUTILIA CALDERÓN**

**VICE-RECTORA DE RELACIONES INTERNACIONALES
MSc. MAYRA ROXANA FAKI**

**VICE-RECTOR DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
LIC. AYAX LEMPIRA IRÍAS**

**DIRECTOR CENTRO REGIONAL NOR ORIENTAL
ING. CARLOS HUMBERTO LORENZANA**

**SECRETARIA CENTRO REGIONAL NOR ORIENTAL
DRA. CLAUDIA ALBERTINA MONCADA**

**COORDINADORA DE MAESTRÍA
MSc. ARGELIA GALLO NAVARRO**

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios: divino redentor del universo, por darme la gran oportunidad y fortaleza de continuar mis estudios, permitiendo que la autorrealización, en el ámbito profesional sea una realidad en mi vida logrando concluir con la maestría en Educación Superior, Post grado anhelado por mí.

A mi familia: a mi esposo, por su apoyo incondicional, a mis hijos en especial Israel Arteaga Díaz, quién aún necesitando de mi apoyo incondicional, me dio esta maravillosa oportunidad y a mis inolvidables padres quienes con su ejemplo y sabios consejos sembraron en mí los valores de la perseverancia, trabajo, disciplina y estudio.

A mis catedráticos de maestría, ejemplares mentores quienes me brindaron sus conocimientos y a la vez me orientaron tanto en la parte científica como en la actitudinal, hasta llevar a feliz término la propuesta.

DEDICATORIA

A Dios, por iluminarme desde que tomé la decisión de continuar estudiando.

A Mi familia, padres, esposo, hijos y demás familiares que me dieron aliento y apoyo.

A Mis Asesores de Tesis, por brindarme las orientaciones y sabias recomendaciones para esta propuesta.

A los Catedráticos de la Carrera de Pedagogía que colaboraron mediante diversas sugerencias además de participar en las encuestas.

A los Estudiantes de la Carrera de Pedagogía, por sus valiosas opiniones sobre los textos utilizados como mediadores del aprendizaje en la asignatura de Supervisión Educativa.

ÍNDICE

Contenido	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
Fundamentación Teórica	5
1.1 Educación en Honduras.....	5
1.1.1 Educación a distancia	6
1.1.2 La Universidad Nacional Autónoma de Honduras y el Sistema Universitario de Educación a Distancia (SUED).....	7
1.2 El Currículum	10
1.2.1 Elementos del Currículo.....	10
1.2.2 Currículum basado en competencias.....	17
1.3 El Texto Didáctico	25
1.3.1 Partes del texto	26
1.3.2 Ventajas del libro de texto.....	32
1.3.3 Caracterización del Texto Actual de la Asignatura de Supervisión Educativa	34
1.4 Supervisión Educativa	37
1.4.1 Conceptualización.....	37
1.4.2 Fases de la Supervisión Educativa	39
1.4.3 Funciones de la Supervisión Educativa:	41
1.4.4 Fundamentación Epistemológica	42
1.4.5 Fundamentación Psicopedagógica	44
1.5 El Asesoramiento Pedagógico como Estrategia de Supervisión	50
1.5.1 Conceptualización del Asesoramiento Pedagógico	51
1.5.2 Rol del Asesor y el Profesor	53
1.5.3 Estrategias de Asesoramiento Pedagógico	59
CAPÍTULO II	64
Diseño Metodológico	65
2.1 Definición de Variables e Hipótesis	65
2.2 Operacionalización de las variables	66

2.3 Métodos Teóricos	69
2.4 Población y Muestra	71
2.5 Análisis e interpretación de datos	75
APORTE	84
Primera unidad	89
Segunda unidad	108
Tercera unidad	125
CAPÍTULO III	161
Conclusiones	162
Recomendaciones	163
Bibliografía	164
Anexos	170

U.D.I.-DEGT-UNAH

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la Educación Superior afronta dificultades en el propio desarrollo del proceso educativo. Entre las debilidades que impactan en mayor grado encontramos el bajo grado de preparación de los docentes, escaso conocimiento de las necesidades de la sociedad, falta de evaluación al desempeño docente, desarrollo de prácticas pedagógicas memorísticas, deficiente diseño curricular, y una evaluación sumativa extrema, entre otras.

El incremento y la complejidad de los problemas que este giro promueve es quizá más perceptible debido al cambio de las estructuras sociales, entre las cuales la globalización, como un factor externo, ha sido un aspecto importante, por el hecho de que la educación superior se ha visto obligada a proponer la necesidad de reformas internas radicales, como resultado de una asombrosa situación en el incremento de alumnos, profesores y administrativos. Además, porque el egresado es quien se enfrenta precisamente a los nuevos retos de la oferta y la demanda, y encarando grandes desafíos tales como elegir, analizar, emplear la información, investigar, concebir procesos y técnicas que generen reformas significativas y pertinentes en el desarrollo del proceso educativo.

La educación superior amerita actualmente una visión renovada, que sea congruente con las características de la *Sociedad del conocimiento*, como por ejemplo el desarrollo y promoción de las nuevas tecnologías, las cuales en este momento han ampliado ya las fronteras, así como transfiguran el proceso educativo en este nivel.

En Honduras, según varios estudios realizados y evaluaciones desarrolladas de forma esporádica, se refleja crisis en todos los niveles educativos, también la universidad ha sido cuestionada, sobre todo en cuanto al desempeño de sus egresados, atribuyéndose las causas de este problema a la falta de formación pedagógica de los docentes, así como a la poca relación del currículo con los problemas sociales, la disfuncionalidad de algunos contenidos, dificultad para

articular los procesos educativos con las finalidades del desarrollo nacional, apego a contenidos conceptuales en los textos, falta de aplicación de todas las etapas de la evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa), y la carencia de textos actualizados que contemplen contenidos pertinentes, significativos y apropiados para el proceso enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, la selección de este tema pretende satisfacer una necesidad al redactar un texto didáctico mediado pedagógicamente y contextualizado en la realidad de nuestro País, y que a la vez proporcione los conocimientos fundamentales en materia de Supervisión Educativa, tanto como asignatura y como práctica para lograr una educación de calidad, así como desarrollar destrezas y habilidades para la implementación de una supervisión moderna, en la cual se detecten las debilidades y fortalezas del proceso educativo, con el fin de resolver problemas procurando eficiencia y eficacia en el rol de todos los actores del proceso educativo. Finalmente, con esta propuesta se procura cultivar valores que no se queden en la simple aprobación de una asignatura, sino promover en los estudiantes una formación de profesionales competentes, desarrolladores y exitosos en su desempeño.

Asumiendo el análisis anterior, se planteó el siguiente **problema científico**:

¿Cómo mediar pedagógicamente un **Texto de Supervisión Educativa** que desarrolle competencias básicas profesionales en supervisión educativa en los estudiantes de Pedagogía del Sistema de Educación a Distancia de la UNAH?

El objeto de la investigación, es: identificar la necesidad de un Texto de Supervisión Educativa, mediado pedagógicamente para el desarrollo de competencias básicas profesionales en la supervisión educativa.

Lo anterior se logrará estableciendo como **objetivo primordial** “Contribuir con el desarrollo de prácticas académicas pertinentes a través de un texto mediado

pedagógicamente para la Asignatura de Supervisión Educativa del Sistema de Educación a Distancia de la UNAH, que contribuya al desarrollo de competencias básicas profesionales en los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación”.

El aporte de la investigación será un texto de Supervisión Educativa mediado pedagógicamente para desarrollar las competencias básicas profesionales de los futuros profesionales de Pedagogía.

CAPÍTULO I:

Fundamentación Teórica

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Educación en Honduras

Según Hernández (2004:229), el sistema educativo hondureño se ha sido estructurando a lo largo de casi doscientos años. Ya en 1820 se registra la fundación de la primera escuela que realmente se concreta en 1822.

El mismo autor (2004:230) resume el subsistema escolarizado de la siguiente manera:

Educación Prebásica. Su duración es de tres años, organizados en tres ciclos en su modalidad formal, principalmente para niños de tres y medio a seis y medio años de edad. La modalidad no formal varía de dos meses en los Centros Comunitarios de Iniciación Escolar (CCIE) a un año en Centros de Educación Preescolar no Formal (CEPENF), (CEPRED).

Educación Básica (1º y 2º Ciclos). Se encuentra actualmente en proceso de reestructuración curricular, para facilitar la transición a la educación básica. Tiene una duración de seis años y está dirigida a la población de 6.5 a 13 años.

Educación Básica (3º Ciclo). Fue iniciada en 1995 y, una vez universalizada, comprenderá del primero al noveno grados, reestructurados y articulados curricularmente.

Educación Media. Actualmente tiene una duración de cinco a seis años, dependiendo de las carreras que se elijan. Comprende dos ciclos, el común y el diversificado. El primer ciclo, de tres años, es una prolongación de la educación primaria y se subdivide a su vez en ciclo de cultura general y ciclo común técnico. El segundo ciclo (diversificado) debe preparar al alumno para insertarse en el mercado laboral y/o para proseguir estudios superiores; comprende las carreras de

Bachillerato, Magisterio, Comercio, Secretariado y las diversas carreras técnicas, que tienen duración distinta dependiendo de la modalidad que seleccione el alumno.

Educación Superior. Las universidades ofrecen formación que va desde tres años (en las escuelas de agricultura, agropecuaria y forestal) hasta ocho años para los casos de medicina, arquitectura, ingeniería civil o teología.

1.1.1 Educación a distancia

En la educación superior de la época actual, al margen de las posibles particularidades que puedan existir en diferentes países, se acostumbra distinguir, básicamente, entre dos modalidades de estudio diferentes por el modo de asumir la relación estudiante-profesor, que son: la modalidad *presencial* y la modalidad *distancia*.

La modalidad presencial es entendida generalmente, como aquella donde el proceso de formación tiene espacio presencial para los estudiantes y sus profesores, en el mismo lugar, en el mismo tiempo y con altos niveles de carga lectiva semanal, en base a esto se asegura una relación estable y permanente que conlleve al logro de los objetivos propuestos. Esa modalidad es la más apropiada para estudiantes que dedican todo su tiempo al estudio y docentes con dedicación exclusiva, por tanto, no constituye la respuesta más general al objetivo de universalizar la educación superior.

La modalidad a distancia brinda espacios flexibles para que estudiantes que por diversas razones no pueden asistir al sistema presencial, tengan la oportunidad de estudiar sin la condición de estar diariamente el Centro Educativo en contacto directo con el educador bajo normas estrictas en lugar, tiempo y presencia en el aula de clase, esta modalidad abre espacios a la educación con estrategias que conlleven a la formación a través de autoestudio implementando diferentes prácticas pedagógicas para que el proceso enseñanza –aprendizaje se realice exitosamente con un enfoque conductual autoregulado por parte de los actores educativos.

A continuación se presentan en síntesis las principales diferencias entre ambos tipos de enseñanza.

Cuadro No. 1.- Diferencias entre la educación a distancia y la presencial

Educación A Distancia	Educación Presencial
<ul style="list-style-type: none"> • El profesor y los estudiantes pueden no estar presentes físicamente en el mismo espacio ni en el mismo tiempo (solo al momento de las tutorías) • Para que la comunicación se ocasione, es necesario crear elementos mediadores entre el docente y el alumno. • Elimina la rígida frontera de espacio y tiempo que impone el paradigma de la clase tradicional el estudiante regula su aprendizaje con mayor esfuerzo. • Demuestra que los participantes pueden aprender sin estar congregados en el mismo sitio y al mismo tiempo. • - La Modalidad amerita textos mediados pedagógicamente hacia un estudio autorregulado por el propio estudiante, donde el docente es un facilitador únicamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor y los estudiantes están físicamente presentes en un mismo espacio-tiempo (durante las clases). • Se llama presencial porque la comunicación se establece en un aquí y en un ahora. • Buena parte del conocimiento se archiva en papel, el estudiante es guiado hacia el conocimiento. • Los estudiantes aprenden congregados en el mismo sitio. • Los contenidos de los textos son abordados en el aula de clase generalmente de forma magistral.

1.1.2 La Universidad Nacional Autónoma de Honduras y el Sistema Universitario de Educación a Distancia (SUED)

Desde 1980 la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, emprendió acciones para crear un Sistema de Educación Superior a Distancia.- Como producto de esta labor, en diciembre de 1981 el sistema fue creado por el Claustro Pleno es en 1984 que dio inició el proceso de planificación y organización de este sistema.

El Sistema Universitario de Educación a Distancia inició el segundo semestre de 1985, para lo cual, se desarrolló previamente el curso introductorio para lograr que los estudiantes se familiarizaran con la modalidad. Abriendo sus puertas en el primer semestre de 1986 con la carrera Administración de Empresas Agropecuarias y posteriormente la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, la cual desde su inicio tuvo aceptación por educadores que se desempeñaron en diferentes niveles

tanto en docencia como en cargos directivos. Es importante manifestar que el Proceso Educativo mediante la Modalidad a Distancia en la actualidad brinda sus servicios educativos en 8 Sedes a nivel nacional en la Ciudades de: Tegucigalpa, El Progreso, La entrada Copán, Tocoa, Siguatepeque, Choluteca, El Paraíso y Juticalpa.

Es una modalidad educativa mediante la cual los estudiantes no necesitan asistir diariamente a clases. El estudiante organiza su periodo de estudios por sí mismo lo que requiere cierto grado de disciplina. El alumno estudia solo o en grupo y se presenta los fines de semana al CASUED a recibir orientaciones y tutorías presenciales por parte de los profesores, así como a realizar exámenes y adquirir materiales de estudio. Los encuentros presenciales se llevan a cabo todos los fines de semana, en un horario de 1:30pm a 5:30pm los días sábados, y de 7:30am a 11:30am los domingos.

Los objetivos del Sistema Universitario de Educación a Distancia, según UNAH (2007) son:

- Informar a la comunidad estudiantil sobre la modalidad a distancia
- Informar sobre las carreras que se imparten
- Dar a conocer la oferta académica de cada periodo
- Publicar las actividades académicas (cursos y asignaturas)
- Establecer los programas de asignatura en línea correspondiente a los diferentes planes de estudio
- Publicar datos estadísticos de la unidad

Actualmente, las carreras que este sistema ofrece son: Administración de Empresas Agropecuarias, Pedagogía y Ciencias de la educación, Enfermería, Técnico Universitario en Educación para el Trabajo, y Técnico Universitario en Educación Social. (UNAH, 2009)

Los centros asociados a este sistema de educación a distancia son:

- Cholueca: Instalaciones Centro Regional Pacifico
- Juticalpa: Centro Universitario Regional Nor Orientaln de Olancho
- Siguatepeque: Biblioteca de la Municipalidad
- El Progreso: instituto Departamental del Progreso
- El Paraíso: Antiguo Colegio Alejandro Flores
- Tegucigalpa: Ciudad Universitaria “José Trinidad Reyes”
- La Entrada, Copán: El Orégano, Edif. María de los Ángeles
- Tocoa: Instituto Froilán Turcios

1.2 El Currículum

1.2.1 Elementos del Currículo

Soto (1994) en el Tomo I de su libro “Desarrollo de Modelos Curriculares” realiza una descripción de los elementos que integran el currículo y explica la forma en que estos se deben conectar en el desarrollo de la tarea pedagógica. Siguiendo sus planteamientos teóricos, se presenta a continuación el siguiente cuadro.

Cuadro No. 2.- Clasificación y Descripción de los Elementos del Currículo

Clasificación	Descripción	Elementos que se incluyen en las prácticas pedagógicas
Orientadores	Expresan las finalidades hacia las que tiende el currículo.	- Fines y objetivos de la educación
Generadores	Incluyen aquellos elementos que son portadores de cultura.	- Los actores sociales: Alumnos Docentes Padres Miembros de la comunidad - El contexto socio-cultural
Reguladores	Se incorporan en ésta clase los componentes que norman el proceso curricular, de acuerdo con la política educacional vigente.	Los objetivos Los contenidos: Regulados en los programas y planes de estudio. La evaluación: Normada por los reglamentos vigentes
Activadores Metódicos	Se incluyen aquí, los elementos que tienen relación con la ejecución del proceso curricular.	- Experiencias de aprendizaje - Estrategias metodológicas para el aprendizaje.
Multimedios	Son los componentes relativos a recursos que se emplean en la ejecución del currículo.	- Ambiente escolar - Recursos.

Descripción de los Elementos del Currículo

Es importante señalar que, aunque los elementos del currículo se plantean y describen de manera general; sin duda, cada uno de ellos adquiere ciertas características particulares, de acuerdo con la situación concreta en que se operacionalizan.

Por esta razón, cada uno de los componentes será también visualizado desde las implicaciones particulares que puede tener en la situación concreta del aula. Así se

ofrecen sugerencias específicas, sobre cómo debe operar cada elemento en la práctica pedagógica diaria, para que sea en realidad congruente con un concepto de currículo centrado en el aprendizaje y el alumno.

1. Elementos Orientadores

Tal como se planteó en el cuadro, los elementos orientadores expresan las grandes finalidades hacia donde tiende el currículo. Deben asumirse como guías generales de nivel macro o nacional; por lo tanto se refieren a los fines y objetivos de la educación. Estos dan sentido al currículo al responder a preguntas como: ¿Qué intencionalidad persigue el currículo?, ¿Qué se pretende lograr con la aplicación de ese currículo?

Existen objetivos de muy diferentes niveles: los más amplios son los fines y los grandes objetivos del sistema educativo. Estos se incluyen en la categoría de orientadores porque concretan la política educativa en cuanto al tipo de hombre y de sociedad que se aspira lograr.

Estos fines y objetivos deben reflejarse en los objetivos concretos que se plantean como formulaciones específicas de lo que se espera que el alumno logre mediante las actividades pedagógicas.

De los planteamientos anteriores se deriva que los fines y grandes objetivos del sistema deben ser considerados por los docentes al plantear los objetivos más específicos.

2. Elementos Generadores

a) Actores Sociales. El docente, el alumno, los padres y otros miembros de la comunidad (médico, policía, pulpero, cura, los jóvenes, etc.), son elementos fundamentales. Los primeros son responsables directos de la generación y vivencia de las experiencias de aprendizaje y los terceros colaboran en ella de manera indirecta. Desde la perspectiva de currículo que se está manejando; el alumno se

convierte en el actor principal, pues como ya se planteó, se trata de una concepción del currículo centrada en el aprendizaje.

b) Papel del Alumno. Como elemento del currículo, el alumno es el sujeto de las experiencias de aprendizaje. Es importante que el docente estimule a los estudiantes para que se hagan responsables, en un amplio porcentaje de su propio proceso de aprendizaje. Para esto deben propiciarse acciones didácticas independientes, en las que él pueda desenvolverse sin asistencia directa del maestro y ejercitar su iniciativa. Como se puede percibir, el papel del alumno, es dentro de este concepto de currículo, muy activo.

Dentro de esta visión de aprender a aprender es necesario estimular las relaciones de apoyo mutuo entre los alumnos.

c) Papel del Docente. El docente debe asumir el papel de guía u orientador del aprendizaje y no el de director y responsable directo de ese proceso. Debe ser un facilitador del aprendizaje y no transmisor de conocimientos, deber ser creativo para dar dinamismo al proceso educativo, interactuar directa e indirectamente con los alumnos y utilizar técnicas y recursos variados que permitan el trabajo independiente.

En esta perspectiva, le corresponde asumir la tarea de propiciar en sus alumnos mediante su concientización, un acercamiento a su entorno social, esta exigencia requiere que el docente se convierta en un verdadero investigador de la realidad.

d) Papel de Los Padres de Familia y otros miembros de la comunidad. Es necesario que estos actores sociales, no sean vistos únicamente como proveedores de recursos materiales, sino también como responsables indirectos del desarrollo del currículo.

e) Contexto sociocultural. Constituye el entorno social inmediato en que está inmerso el alumno como sujeto de las experiencias de aprendizaje, es necesario que el docente junto con los alumnos y acudiendo a los padres y vecinos logre visualizar

los rasgos sociales y culturales propios del grupo, para convertirlos en material esencial para el currículo.

Las manifestaciones culturales propias del grupo se convierten en elementos básicos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Al considerar este elemento dentro del currículo se garantiza alcanzar un propósito educativo fundamental que es la comprensión de la propia cultura y la integración exitosa del individuo a su medio social.

3. Elementos Reguladores

a) Objetivos

Esta perspectiva, constituye en realidad el resultado que se espera alcanzar; mediante la vivencia de este apartado se enfocan los objetivos como elementos del currículo en el nivel más específico las experiencias de aprendizaje. Dentro de la concepción de currículo, asumida al plantear los objetivos, el docente debe garantizar que estos no se centren en el logro de contenidos sino que tiendan a fortalecer el desarrollo de procesos de aprendizaje, deben tender a estimular las habilidades y destrezas de pensamiento.

El docente debe plantear objetivos que permitan el desenvolvimiento integral de los alumnos, en los aspectos sicomotor, afectivo e intelectual.

Como bien lo plantea Ortigoza (2003), todo acto educativo obedece a determinados propósitos de desarrollo social, económico, político, profesional, filosófico, etc., por lo que define que los objetivos son las habilidades y capacidades que se pretenden desarrollar; son el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el objeto, para que una vez transformado satisfaga su necesidad y resuelva el problema.

Los objetivos se pueden clasificar, de acuerdo con el grado en que aspiran a modificar la personalidad del educando es decir de su función; en ese sentido se hace la siguiente clasificación:

Objetivos Educativos.- Son aquellos que están dirigidos a lograr transformaciones trascendentes en la personalidad de los educandos, tales como convicciones y capacidades.

Objetivos Instructivos.- Son de menor trascendencia y están vinculados con el dominio por los estudiantes del contenido de la asignatura, cada objetivo instructivo, tiene que dejar explícito el nivel de asimilación de los contenidos (conocimientos y habilidades) que se pretenden lograr; es decir el grado de dominio de esos contenidos, entendiéndose por dominio la apropiación completa del conocimiento y de las habilidades vinculadas a dicho conocimiento.

Los niveles de asimilación de los objetivos son cuatro: estar familiarizado, reproducir, producir y crear. El análisis de la actividad externa social de los estudiantes, permite apreciar los distintos grados de dominio o de asimilación.

En el **primer nivel** (familiarizar) se pretende que los estudiantes reconozcan los conocimientos o habilidades presentadas a ellos, aunque no los pueda reproducir.

El **segundo nivel** (reproducir) implica la repetición del conocimiento asimilado o de la habilidad adquirida. Cuando el estudiante repite lo dicho o lo hecho por el docente, prácticamente que ha asimilado a un nivel reproducido.

En el **tercer nivel** (producir) los estudiantes son capaces de utilizar los conocimientos o habilidades en situaciones nuevas. Esto constituye una enseñanza que lo prepara para saber usar lo aprendido.

El **cuarto nivel** (crear) se refiere a la creación propiamente dicha, supone la capacidad de resolver situaciones nuevas, para lo que no son suficientes los conocimientos adquiridos; en este caso no solo, no se conoce el método para resolver el problema, sino que, tampoco se dispone de todos los conocimientos

imprescindibles para resolverlo, por lo que es necesario presuponer un elemento cualitativamente nuevo.

b) Contenidos

Definido como el cuerpo de conocimientos de las diferentes áreas, disciplinas o asignaturas, desarrollados mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al igual que en el caso de los objetivos, es necesario que el docente analice las posibilidades de diferenciar los contenidos que se desarrollarán. Esto significa, según Soto (s.f.) que un contenido puede ser planteado en diferentes niveles de profundidad, para llenar necesidades diversas, de acuerdo con las capacidades de los alumnos.

En las últimas tendencias pedagógicas se proponen una nueva agrupación de contenidos:

- Contenidos conceptuales
- Contenidos procedimentales
- Contenidos actitudinales

Estos contenidos muestran las tendencias actuales con relación a la organización de los saberes mismos.

Los contenidos conceptuales.- Son definidos como el cuerpo de conocimientos (hechos, conceptos, principios y generalizaciones) de las diferentes áreas, disciplinas o asignaturas, desarrolladas mediante procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cuando el aprendizaje y el currículo se centran en el alumno, el contenido no debe ser un fin en sí mismo, sino un medio para ejercitar y desarrollar procesos y habilidades de pensamiento.

Esto implica que no se quiere que el alumno acumule conocimientos para que luego los devuelva repetitivamente, sino que ejercite capacidades como el análisis, la experimentación, la relación, la clasificación, etc. utilizando para ello determinados contenidos.

En esta perspectiva, según Soto (s.f.) se requiere que el alumno reconstruya o construya el conocimiento y no solo lo reproduzca como producto que recibió acabado, es decir que el alumno aprenda a aprender.

Contenidos Procedimentales.- Se refiere a los conocimientos que permiten operar sobre una realidad concreta. Esto significa saber que procedimientos y estrategias cognitivas están involucrados en las habilidades y destrezas que se incorporan en la práctica de las finanzas.

Estos contenidos incluyen destrezas, técnicas y estrategias que se aprenden mediante realización, ejercitación, reflexión, aplicación y práctica guiada.

Resulta importante comprender que el término procedimientos para su correcta aplicación en la planificación del currículo institucional, sobre todo por constituirse como parte del apartado de contenidos. Una confusión en su sentido distorsionaría la intención de la actividad educativa. No se trata de dar tratamiento a hechos o conceptos, sino a como y que enunciar como contenidos procedimentales. (Díaz, 2007).

Contenidos actitudinales.- Se refieren a los conocimientos y valores que se necesita poseer para desenvolverse en un mundo cambiante, tal como el que vivimos actualmente. Se trata de darle dimensión humana a la práctica educativa.

Estos contenidos se caracterizan por incluir en sí mismo tres componentes relevantes:

1. **Las actitudes:** son las tendencias o predisposiciones relativamente estables de las personas a actuar de determinada manera, por ejemplo: cooperar con el grupo, respetar el medio ambiente, ayudar a los compañeros.
2. **Los valores:** son principios o ideas éticas que permiten a las personas emitir un juicio sobre las conductas y sus sentidos por ejemplo la solidaridad, respeto a las diferencias.
3. **Las normas:** son patrones o reglas de comportamiento que se siguen en algunas circunstancias, estipulan lo considerado, permitiendo o no en una sociedad, rigiendo la vida de las personas. Por ejemplo: respeto y cuidado de los objetos propios y ajenos, reglas de juego de organización de la vida en grupo. (Moreno, 2008)

c) La evaluación

Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no solo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes.

Constituye el proceso mediante el cual se puede percibir el logro de los objetivos propuestos y los avances que muestran los alumnos de acuerdo a las experiencias de aprendizaje vividas, propiciando verdaderas situaciones evaluativas, en las que los alumnos demuestren la adquisición o dominio de destrezas, habilidades y conocimientos. La evaluación debe convertirse en una experiencia de aprendizaje, se trata de propiciar verdaderas situaciones evaluativas en las que los alumnos demuestren la adquisición o dominio de destrezas, habilidades y conocimientos. .

1.2.2 Currículum basado en competencias

El incremento y la complejidad de los problemas que este giro promueve, es quizá más perceptible en la educación superior debido al cambio de las estructuras sociales, entre las cuales la globalización (como un factor externo) ha sido un aspecto importante y por el hecho de que la educación superior por sí misma se ha

visto obligada a proponer la necesidad de cambios internos radicales como resultado de la situación explosiva en el incremento de alumnos, profesores y personal administrativo.

Además, porque al ser el alumno egresado quien se enfrenta precisamente a los nuevos retos de la oferta y la demanda, se encara a grandes problemáticas tales como: elegir, analizar y emplear la información, investigar y generar procesos y técnicas innovando los existentes, que hacen evidente la necesidad de un aprendizaje distinto y permanente.

Los cambios deberán hacerse desde los programas académicos y más importantes aún, desde la transformación de la forma de pensar de los directivos, administradores, profesores y alumnos en las instituciones a nivel superior.

No se trata de incluir en los departamentos una nueva materia optativa, se expresa de la necesidad primordial de incrementar la educación, fundamentándola en las competencias básicas y relacionando éstas con el conocimiento y los valores. Lo cual significa revisar el currículo para hacer que éste se base en las competencias y no en los contenidos de las disciplinas.

La educación basada en competencias, es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad del conocimiento.

Nuevo significado de aprender

En la educación basada en competencias, quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y las metodologías que dirigen este proceso.

Al finalizar cada etapa del proceso se observan y evalúan la(s) competencia(s) que el sujeto ha construido.

La educación basada en competencias, es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades, se determina a partir de funciones y tareas precisas. Se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado a desempeñar o producir al finalizar una etapa. La evaluación determina qué algo específico va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo.

En la educación basada en competencias, las competencias dirigen el sentido del aprendizaje, quien aprende lo hace desde la intencionalidad de producir o desempeñar algo, involucrándose con las interacciones de la sociedad.

La educación basada en competencias se fundamenta en un currículo que se cimienta en las competencias de manera integral y en la resolución de problemas. Utiliza recursos que simulan la vida real: análisis y resolución de problemas, que los aborde de manera integral; trabajo cooperativo o por equipos, apoyado en tutorías.

La educación basada en competencias se refiere a una experiencia práctica, que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr un fin. La teoría y la experiencia práctica se vinculan, utilizando la teoría para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo.

En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en la Sede de la UNESCO ha expresado que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

Todos los rubros para alcanzar las metas educativas son importantes por igual, además de que unos y otros se vinculan para conseguir un fin.

No obstante, en este espacio nos referiremos en especial a las competencias porque este término puede aún prestarse a confusión, al haber sido acuñado por la educación hace relativamente poco.

El concepto de competencia, otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función de conjunto y la capacidad que tiene el ser humano de integrar y movilizar sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y valores para la solución exitosa de aquellas actividades vinculadas a la satisfacción de sus necesidades cognitivas y profesionales.

Este concepto, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo conocer se traduce en un saber, entonces, es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).- Chomsky (1985) a partir de las teorías del lenguaje, instaura el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

La educación basada en competencias, según Holland (1966:97), se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria. Formula actividades cognitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado.

Las competencias pueden ser definidas, como aquellas cualidades de la personalidad que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto a partir de la integración de los conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades vinculadas con el ejercicio de una profesión, así como de los motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado. (Ortiz, 2003).

El término competencia, constituye también un concepto integrador porque unifica en un solo término los elementos ejecutivos de la autorregulación de la personalidad. Rubinstein (1979) dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, que los conceptos de habilidades y valores quedan, incluidos dentro del concepto competencia, lo cual resulta algo favorable porque permite trascender los enfoques didácticos unilaterales que hacían énfasis en las habilidades por un lado y en los valores por otro.

La educación integral de los estudiantes universitarios requiere de una concepción teórica integral también que permita ofrecer una respuesta satisfactoria en el plano metodológico.

Una competencia, es el conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea, según definición de la UNESCO (1996).

La competencia es como un conjunto de conocimientos prácticos socialmente establecidos; habrá que señalar que dichos conocimientos no se refieren a meros quehaceres rutinarios, sino que reflejan el desarrollo de determinadas habilidades, desarrollando además estrategias que le permiten utilizarlos creativamente frente a las diversas situaciones que lo demandan, destacando así que lo que se aprende es la competencia, no las realizaciones particulares.

La competencia se evidencia situacionalmente, en íntima relación con un contexto, y generalmente es evaluada por algún agente social del entorno, luego entonces, un individuo para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en la situación específica. Se sugiere además, que las habilidades están vinculadas a una estructura que implica que para el logro de una competencia determinada se involucra, más que una habilidad específica, una estructura de habilidades (Coulon; Bruner; Verdugo y Elliot en Moreno, 1998).

Cuadro No. 3 - Evolución histórica del enfoque por competencias

Década 70's:	Década 80's	Década 90's	Década 2000's
* Psicología conductual * Pedagogía laboral	* Enfoque funcionalista programas técnicos *Críticas a la educación tradicional *Talento humano por habilidades	*Sistemas nacionales formación para el trabajo *Consolidación constructivismo *Nuevas propuestas de evaluación *Búsqueda de nuevas alternativas de diseño curricular	*Competencias en educación superior *Proyectos europeos *Nuevas metodologías de diseño curricular *Acreditación basada en competencias

Fuente: Tobón. (2006)

Las competencias en el proceso educativo

Así es posible afirmar que las competencias en la educación pueden definirse como el enlace entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas.

Las habilidades genéricas, especifican lo que se debe hacer para construir una competencia u obtener un resultado o un desempeño: trabajo de equipo, planteamiento de problemas, encontrar y evaluar la información, expresión verbal y escrita, uso de las nuevas tecnologías y resolución de problemas.

En la educación basada en competencias, las competencias dirigen el sentido del aprendizaje, quien aprende lo hace desde la intencionalidad de producir o desempeñar algo, involucrándose con las interacciones de la sociedad.

En este sentido, son tres las metodologías que cobran mayor relevancia para los fines que enmarca la educación basada en competencias: el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, y el aprendizaje por proyectos. El cuadro No. 4 compara de manera resumida estas tres metodologías didácticas.

Cuadro No. 4- Resumen comparativo entre tres metodologías didácticas

Estudio de casos	Aprendizaje basado en problemas (ABP)	Aprendizaje por proyectos
Modalidad más general	Modalidad más específica	Modalidad más específica
Objetivo: Comprender en profundidad una situación en su contexto natural y complejo	Objetivo: Resolver un dilema o problema que inicialmente aparece desestructurado y con escasa información	Objetivo: Elaborar un producto final
Características: Es esencial la identificación del problema, no su solución El caso tiene ramificaciones muy variadas: técnicas, sociales, políticas, éticas, etc. El éxito descansa en el proceso	Características: Necesidad de búsqueda de información complementaria Es lo más convergente: un modo correcto de resolución El éxito descansa en el resultado	Características: No tiene que haber necesariamente un problema Los estudiantes planean sus propias estrategias para lograr un producto que satisfaga alguna necesidad El éxito descansa en el resultado

Fuente: Sánchez (2008:10).

Sin embargo, en este punto cabe hacer mención que, en ocasiones, y respecto al diseño curricular, tiende a confundirse entre un modelo con enfoque por competencias, y un modelo por competencias netamente hablando.

En ese sentido, presentamos el siguiente cuadro, que distingue entre el diseño curricular, perfil de egreso, estructura curricular, gestión de las actividades curriculares, unidades curriculares, rol del docente y del estudiante, programa de estudios y evaluación desde el modelo tradicional, el modelo con enfoque por competencias, y el modelo por competencias.

Cuadro No. 5.- Aspectos curriculares vistos desde los modelos: tradicional y por competencias

Variables	Modelo tradicional	Modelo enfoque por competencias	Modelo por competencias
1.- Diseño Curricular	Diseño curricular por asignaturas es un plan de formación que apunta a aprendizajes formales en una disciplina.	Diseño centrado en asignaturas, integradas y orientadas a la formación académica y profesional de una determinada carrera.	Diseño curricular modular plan de formación cuyos componentes son unidades que representan un módulo y que se ha diseñado basado en estándares de competencias laborales.
2. Perfil de egreso	Perfil diseñado desde las capacidades y características que la academia le asigna a cada egresado de sus carreras o programas.	Perfil académico profesional definido y diseñado a partir de nodos problematizadores y tareas claves que responden a requerimientos del medio y de la academia.	Perfil diseñado por competencias entendidas como tareas claves de una determinada profesión de acuerdo con los requerimientos profesionales y académicos, que puede estar o no estructurado por áreas de dominio o nodos problematizadores.
3.- Estructura Curricular	Se diseña por asignaturas que se estructuran secuencialmente desde el nivel inicial hasta la salida, con estructuras fijas y complementándose con formación multidisciplinaria y/o optativa.	Se diseña por asignaturas, pero estructuradas e integradas en torno a perfiles de egreso por competencias y a trayectos de formación, diseñados por medio de mecanismos de escalamiento progresivo de las competencias	Se diseñan en torno a módulos o situaciones de aprendizaje integradas claramente a la formación de las competencias de egreso a partir de trayectos de formación, que se escalan por niveles de dificultad y complejidad como mecanismo para medir los avances progresivos de los estudiantes.
4.- Gestión de las actividades curriculares	Se gestionan horas docentes	Se gestionan horas docentes y de carga del estudiante, se tiende a instalar un sistema de créditos transferibles para permitir la movilidad curricular.	Sistema de créditos transferibles gestionado por medio de la carga de trabajo que lleva a un estudiante lograr una determinada competencia, o capacidad orientada a competencias, en cierto espacio de tiempo.
5.- Unidades curriculares (Asignatura / Módulo)	Unidad pedagógica que reconoce fuentes disciplinarias en sus contenidos, presenta un enfoque conceptual y metodológico delimitado.	Asignatura orientada a formar capacidades que son elementos que integran diferentes dimensiones (saber, saber hacer, ser y ética profesional) de las competencias de un determinado perfil de egreso	Un módulo es una unidad de clasificación autónoma que integra habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para el desempeño idóneo en un área de competencias. Por ejemplo pueden ser diseñados por situaciones profesionales, en torno a problemas o por medio de proyectos.

Variables	Modelo tradicional	Modelo enfoque por competencias	Modelo por competencias
6.- Rol docente/ Modelo metodológico	Rol tradicional o frontal con modelos pedagógicos centrados en la docencia y en lo académico.	Rol del docente y modelos pedagógicos aplicados mixtos, combinan lo frontal, o académico tradicional, con aprendizajes por problemas o críticos, orientados a resultados de aprendizaje medibles por medio de estándares.	Rol docente mediador, modelo pedagógico está centrado en el estudiante y en un enfoque crítico o centrado en problemas.
7.- Rol del estudiante	Rol de estudiante pasivo, dependiente del profesor y de su planificación.	Rol del estudiante activo, aunque permanecen espacios de clases frontales con direccionamiento del profesor. Se tiende a dar información sobre cómo será su proceso de aprendizaje, y bajo qué estándares se va a evaluar su desempeño.	Rol del estudiante es activo y con espíritu emprendedor define su plan de estudio asistido y mediado por los docentes. El estudiante cuenta desde el inicio con información sobre el proceso de aprendizaje, los recursos con que va a contar y los estándares para la evaluación de su desempeño.
8.- Programa de estudios/Guía Aprendizaje	Programas de estudios centrados en actividades docentes y en objetivos de formación de capacidades principalmente académicas	Programas de estudios diseñados, a partir de las capacidades y competencias académicas y profesionales, con modelos metodológicos de aprendizajes explícitos, ajustados a créditos, con proceso	Programas de estudios centrados en actividades de aprendizaje (syllabus), que han sido definidas por medio de modelos metodológicos de aprendizaje autónomo, adecuado y pertinente al tipo de competencia que se debe formar.
9.- Evaluación	Sistema de evaluación y calificación por asignatura y por docente.	Sistema mixto de evaluación con criterios de desempeño estandarizados respecto del nivel de logro de las competencias definidas en cada tramo del trayecto de formación.	Evaluación y certificación formal de competencias en contextos reales o simulados, existen Bancos de Ítems y Pruebas oficiales

Fuente: Peluffo y Graichen (2009).

1.3 El Texto Didáctico

Soleno (2002) señala que un texto como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje debe partir de que en el campo didáctico pedagógico se deben seleccionar los contenidos tomando como base la disciplina de la cual provienen las tradiciones elaboradas previamente por una sociedad determinada. Desde este

enfoque esos conocimientos, incluyen también formas de actuar, normas, valores y actitudes que están asociadas a los mismos, enfocando en especial tres tipos de saberes, el saber propiamente dicho que se refiere a lo conceptual, el saber hacer que se refiere a técnicas y procedimientos y finalmente el saber ser que enmarca la actitud de los seres humanos (contenidos actitudinales)

1.3.1 Partes del texto

Chabolla (1995) manifiesta que las partes esenciales de un texto son:

La portada.- Conocida incorrectamente como carátula; esta parte del texto es la que contiene el nombre de la institución, el título del trabajo, el nombre del autor y el lugar y fecha de terminación.

El índice.- Se refiere a la lista, debidamente ordenada de las partes y temas que comprende el trabajo, también de las páginas en que aparecen para facilitar la consulta.

La introducción.- Es una descripción que el autor hace al lector acerca de las partes de la obra, los límites de la misma, el propósito y el enfoque desde los cuales fue elaborada.

El cuerpo del trabajo.- Es la parte más extensa del escrito, donde el autor desarrolla ordenadamente el contenido dividido en unidades, capítulos o partes ya sea en forma analítica y sintética.

Conclusiones.- Constituyen la condonación, el remate del trabajo. Son el conjunto de proposiciones finales que el autor infirió del cuerpo principal, por la deducción, analogía o aplicación.

Bibliografía (o hemografía).- Es la relación ordenada alfabéticamente (según el apellido paterno de los autores de las obras consultadas para realizar el trabajo, todas y cada una de las referencias bibliográficas han de presentarse conforme a normas internacionales establecidas.

El apéndice y los anexos.- que con frecuencia se confunden, son dos cosas diferentes. De acuerdo con Buonocore (en Chabolla, 1995), el apéndice continúa o prolonga un desarrollo de la obra y su autor es el mismo de ésta. El anexo en cambio, contiene una o varias piezas documentales que sirven de complemento y comprobación al cuerpo del trabajo.

Características inherentes a un buen escrito

Según Chabolla (1995) la estructura interna de un buen escrito se haya conformada por los siguientes aspectos.

Claridad.- Un escrito es claro cuando es fácilmente comprensible para los lectores a los cuales está destinado los errores más comunes que se oponen a la claridad son; el desorden de las ideas, dejar las ideas sin terminar, plantear situaciones ilógicas, utilizar una puntuación incorrecta, las deficiencias ortográficas, ya sea en los vocablos o en la sintaxis, la ambigüedad, el uso de arcaísmos o de neologismos sin aclarar su significado.

Unidad.- Un escrito tiene la unidad cuando de una idea central o principal se deriva una serie de ideas o enunciados secundarios por medio de análisis, descripciones, explicaciones y ejemplificaciones.

Congruencia.- Hay congruencia en un escrito cuando no existen contradicciones sustanciales dentro del mismo; cuando a lo largo de este existe “un hilo conductor”; cuando lo que se anuncia en la introducción se desarrolla en el cuerpo principal y se infiere con naturalidad, en las conclusiones.

Orden.- Nos dice Freud que el orden “es una especie de impulso de repetición que establece de una vez por todas, cuándo, dónde y cómo debe efectuarse determinado acto de modo que en toda situación correspondiente nos ahorraremos las dudas e indecisiones”.

Sencillez.- Consiste en ir directamente al punto sin rodeos, utilizar un lenguaje accesible y sin adornos, también en aras de la sencillez, evitemos caer en ese lenguaje ampuloso, oscuro y vacío en el que caen los demagogos y algunos locutores casi analfabetos.

Concisión.- Se relaciona bastante con la sencillez, ser conciso implica decir mucho en pocas palabras, evitar explicaciones que están demás emplear frases cortas y párrafos breves.

Precisión.- Este es un arte que debemos cultivar a base de pensar, escribir, revisar, pulir, volver a pensar... se es preciso cuando se usan más palabras específicas que genéricas cuando hacemos aclaraciones o distinciones permanentes y cuando se usan palabras específicas.

Cortesía.- Hay personas que desconfían de la cortesía e incluso llegan a despreciarla porque la familiarizan con la sumisión respecto al conquistador, resalta un escrito siempre y cuando en él no hay indicios de autosuficiencia o altanería, cuando el autor evita el tono ofensivo.

Originalidad.- Parafraseando un lema que está de moda yo aconsejaría “di no al fusil” que en el lenguaje común equivale a decir: Sé original, no copies ni te atribuyas los escritos ajenos.

Veracidad.- El escrito veraz es aquel que dice la verdad (al menos la verdad de su autor). Que pretende no engañar, no sostener como verdadero aquello que sabemos que es falso, no aspirar acerca de lo que ignoramos, no asegurar aquello de lo cual no estamos seguros, no exagerar para impresionar, no ocultar datos o pruebas, ser veraz consiste también en darles el nombre a las afirmaciones que hacemos a quien corresponda.

Estructura externa

El mismo autor expresa que los aspectos formales que conforman la estructura externa de un escrito académico son los siguientes:

Ortografía.- Está relacionada con la escritura correcta de las palabras, su acentuación, su separación silábica y los signos de puntuación.

La sintaxis.- Se refiere al orden de las palabras al modo de enlazarlas para formar una oración o enunciado y para coordinar las oraciones entre sí dentro de un párrafo estamos hablando de uno de los elementos más difíciles de dominar: el orden lógico y la construcción armoniosa de las palabras.

El formato.- Se refiere a la cuartilla, hoja blanca tamaño carta y escrita por una sola cara que puede enmarcarse entre 24 o 28 renglones a doble espacio y cuyos márgenes miden 3 cm a nivel superior y el inferior 4 en el margen izquierdo y 2 en el margen derecho.

El aparato crítico.- Consiste en que el escrito de un texto cualquiera, se le da el crédito correspondiente a los autores que consultó, en forma de citas textuales y de referencias de tal manera que todos los datos y las ideas que no pertenecen al escritor del texto, han de tener nombre del autor y la fuente donde se consultó

Estructura de cada unidad

Medina (2000) manifiesta que, cada unidad o capítulo de los libros de texto tiene su estructura interna, esta le da el carácter intencionalmente didáctico a la obra, a continuación describimos las partes que integran dicha estructura.

Título de la unidad.- Debe de ser específico y a criterio del autor, se le puede agregar un subtítulo.

Objetivo de la unidad.- Los temas de una determinada unidad pretenden alcanzar aprendizajes por lo que la finalidad que el estudiante debe de alcanzar en términos

de aprendizaje una vez que ha internalizado a través del estudio toda la unidad o capítulo.

Introducción a la unidad.- Es claro que la introducción tiene muchas características comunes, en cuanto a su estructura y sus elementos constitutivos. En ella se resaltan principalmente los siguientes aspectos:

1. Importancia que tiene la unidad en sí misma y en relación con las demás unidades del programa, cuales son los subtemas, más importantes de la unidad.
2. Que dificultades encontrará el estudiante al abordar la unidad respecto al contenido, al método, a los antecedentes que requieren (conocimientos, habilidades, actitudes)
3. Para no dejar al estudiante “prendido de la brocha y sin escalera”, el autor del libro enseguida le dará orientaciones y sugerencias acerca de cómo podrá superar las dificultades descritas en el inciso anterior.

Desarrollo del contenido de la unidad.- Sobre este particular se pueden aplicar las mismas sugerencias que se presentaron en las páginas anteriores.

Condiciones materiales del libro de texto

Según el criterio de Chabolla (1995) las condiciones materiales del texto son las siguientes:

Tipografía.- Comprende el tamaño de la letra, la extensión de la línea y la disposición de la página; respecto al tamaño de la letra dependerá del nivel escolar al que vaya destinado. La más grande, para libros de lectura de párvulos será de 36 puntos (12 cm) y la más chica de 6 puntos (1.6 cm) para notas al pie de la página de los libros de educación superior. En cualquier caso el grueso de la letra no debe ser inferior a 0.25 mm.

Ilustraciones.- Estas hacen más estimulante el material impreso, cada ilustración (dibujos, fotografías, gráficos, diagramas) debe estar directamente relacionada con el texto para aclararlo o ampliarlo.

Encuadernación.- Una encuadernación deficiente arruina muy pronto los libros, por esto se recomienda la encuadernación en cartón fuerte o bien con lomos, tapas de tela o cosido con hilo.

Tinta y papel.- La tinta generalmente debe de ser negra, porque facilita la visión mediante el contraste con el blanco del papel. El empleo de otros colores provoca una mayor fatiga visual e incluso distrae al lector.

El papel debe ser blanco, mate, grueso y con cierta rigurosidad al tacto para evitar el brillo.

Por su parte Bernaza (2000) declara, que si bien el desarrollo de los medios informáticos ofrece la posibilidad del manual electrónico, con todas sus bondades: imágenes móviles, sonido, ampliación de íconos, diseño novedoso de textos e incluso imágenes virtuales con efectos interactivos, el manual para enseñar, cuyo gestor fue Jan Amos Komensky en el siglo XVII seguirá siendo no solo el medio de enseñanza, sino también el aprendizaje fundamental para el estudiante durante mucho tiempo, por lo menos para los Países en vías de desarrollo.

En consecuencia los textos docentes deben tener un enfoque didáctico, con contenidos de aprendizaje que destaquen la aplicación práctica, que satisfagan necesidades que conduzcan a experiencias de aprendizaje gratas, novedosas y

Se pretende que con el nuevo texto ya actualizado para la asignatura de supervisión educativa que estimule el interés de los futuros profesionales de la Pedagogía hacia el desarrollo de acciones de supervisión con la mediación pedagógica pertinente y significativa que conlleve hacia una educación de calidad

1.3.2 Ventajas del libro de texto

Soto (2003) destaca las siguientes ventajas del libro de texto:

1. El libro de texto constituye la fuente de consulta más inmediata para afirmar el aprendizaje del estudiante.
2. Ofrece mayor riqueza de vocabulario que la expresión oral. Su valor radica en los modos de expresión que posteriormente el estudiante utilizará para expresar verbalmente sus propios pensamientos e ideas.
3. Permite acudir a él en todo momento y en todo lugar.
4. Se utiliza como apoyo a la enseñanza tanto para el educador como para el educando.
5. Es una fuente para la investigación.
6. Es un apoyo para la experimentación.
7. Es un mediador del aprendiz

Para Imideo Nérici, un texto contempla la mediación pedagógica cuando posee las siguientes características deseables:

- El lenguaje científico es accesible al nivel intelectual de los lectores.
- Debe orientar la materia que se está estudiando para el fortalecimiento del aprendizaje.
- Constituye un respaldo para el alumno que no tiene la oportunidad de asistir a un programa de educación presencial.
- Promover avances en el aprendizaje de los estudiantes.

Según Bernaza (2000) la literatura del alumno debe elaborarse teniendo en cuenta los siguientes principios:

- El principio de correspondencia entre el desempeño docente y contenidos.
- Principio de correspondencia entre literatura y los estados del pr
- oceso de interiorización y la comunicación
- Principio de la formación del futuro profesional.
- Principio del texto como medio del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Principio del carácter activo y formativo del futuro profesional.

Currículum y Texto

El Currículo es polisémico, ya que se usa indistintamente para referirse a planes, programas, proyectos, incluso la instrumentación didáctica del proceso de formación del egresado, por tal razón, en literatura revisada es posible encontrar una serie de definiciones que guardan correspondencias, naturalmente con la visión acerca de la problemática educativa, de la postura filosófica y de las concepciones psicológicas y pedagógicas de cada autor.

Según José Martí (1997) el hombre se educa desde que nace hasta que muere, desde este punto el Currículum y todos sus elementos están vinculados a la educación permanente, es evidente que el diseño curricular es metodología en el sentido que su contenido explica, como desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, es acción en la medida que constituye un proceso de elaboración y es resultado porque en dicho proceso quedan plasmados documentos y las formas de ponerla en práctica y evaluarla.

1.3.3 Caracterización del Texto Actual de la Asignatura de Supervisión Educativa

Caracterización de la Asignatura de Supervisión Educativa

Una de las asignaturas que se encuentra en el plan de estudios de la carrera Pedagogía y Ciencias de la Educación es Supervisión Educativa y entre sus características se pueden citar las siguientes:

Nombre.....	Supervisión Educativa
Código.....	PA-124
Unidades Valorativas.....	4
Requisito.....	PA-101 Pedagogía General
Tutorías.....	Cada quince días

Del pensum curricular de la carrera Pedagogía y Ciencias de la Educación, Supervisión Educativa se relaciona en forma estrecha con Pedagogía, Sociología, Didáctica, Evaluación Educativa, Currículum, Administración Educativa y Psicología: adicionalmente se relaciona con Historia, Estadística social, e Investigación Educativa.

Caracterización del Texto Utilizado en la Asignatura

Ambos tomos contemplan las siguientes unidades temáticas:

1. Conceptualización.
2. Supervisión e inspección escolar.
3. Evaluación de la supervisión.
4. El Supervisor Educativo.
5. El Director como Supervisor Institucional.
6. Métodos y Técnicas de Supervisión.
7. Liderazgo en la Supervisión Escolar.
8. Planeamiento de la Supervisión Educativa.
9. La Supervisión en el Sistema Educativo.

El texto que actualmente se utiliza fue elaborado por Licenciado Ramón Romero Maute, catedrático de la asignatura de Supervisión Educativa, originario de Choluteca, Honduras, C.A. y lo escribió desde 1991. Consta de dos volúmenes en dos tomos: el primero contempla 230 páginas con 6 unidades y el segundo tomo 295 páginas distribuidas en 4 unidades.

Cada unidad temática incluye objetivos, temas y actividades complementarias. El texto no contiene ilustración ni en la portada, ni en los diversos contenidos descritos dentro del mismo, no contiene íconos, viñetas, gráficos, sombreados, cuadros, que permitan identificar los contenidos y a la vez seguir instrucciones al realizar un estudio regulado como amerita la Modalidad a Distancia.

Algunos de sus contenidos están desactualizados y necesitan ponerse a tono con las necesidades, problemas e intereses de la época.

En el texto se presentan actividades en su mayoría de aplicación conceptual, es necesario agregar los contenidos procedimentales y actitudinales.

En bajo grado desarrollan las siguientes capacidades:

- Observación
- Explicación
- Investigación
- Síntesis

En la investigación se realizó un profundo análisis del texto docente de la asignatura (ver apartado de Análisis de Resultados) y en consecuencia se demostró la necesidad de reelaborar dicho texto, confirmándose que la bibliografía escolar es objeto actualmente de una destacada atención por parte de los investigadores dada su creciente importancia en el ámbito educativo, (especialmente en los cursos semi presenciales como es el caso que nos ocupa en la investigación) y el análisis de los textos escolares ha adquirido una mayor complejidad al estudiarse tanto sus

características internas como sus contextos de uso, tanto por parte del alumnado como del profesorado (Gámez. 1998)

Basándose en la caracterización del texto actual de supervisión educativa resulta distribuida en 295 páginas con un énfasis en la memorización con escasa preparación para enfrentar los grandes desafíos de esta época

El aporte de la asignatura es el acervo de conocimientos y habilidades en la realización de una supervisión al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y la influencia de la misma en el proceso educativo en diferentes niveles educativos desde Pre básica hasta el superior.

El grado de reprobación como asignatura no es alarmante, pero si se debe resaltar que en Honduras en todos sus niveles la supervisión es casi inexistente y algunos que la implementan necesitan mejorar las estrategias pedagógicas para desarrollar una supervisión que conlleve a elevar la calidad educativa.

Es fundamental mencionar que en el engranaje de la Supervisión, en el área educativa se reconocen varias dificultades para la implementación de una supervisión participativa, pertinente y oportuna en el Sistema, desde el Nivel de Pre básica hasta el superior, esto tiene su raíz en el temor de los actores de la aplicación de la misma en épocas anteriores, en donde la misma se aplicó con finalidades de encontrar las escenas negativas del proceso, sin dar un valor a las fortalezas encontradas, por esta razón se debe orientar pedagógicamente a los responsables de esta práctica pedagógica.

Es fundamental considerar, que la supervisión es a la vez un eje transversal en el proceso educativo, puesto que hay que conocer las debilidades y fortalezas para poder hacer las adecuaciones y reformas pertinentes del proceso educativo para lograr una transformación en el Sistema Educativo, por eso expertos, especialistas y actores educativos en general deben de familiarizarse con los diversos conceptos y contenidos sobre la supervisión como asignatura, como eje trasversal, como

actividad y como la práctica pedagógica vital para conocer los fracasos y logros del proceso educativo.

Con el nuevo texto se procura desarrollar las Competencias Profesionales en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, induciéndolos hacia la realización de prácticas pedagógicas encaminadas a la toma de decisiones en el Área Educativa partiendo de resultados y objetivos confiables adquiridos a través de la realización de una Supervisión significativa, oportuna y productiva en la cual participan todos los actores de proceso educativo.

Enmarcado en el tipo de gestión por el cual se pronuncia, el supervisor tendría que dejar su posición de control administrativo y adoptar junto con el director de la escuela una función reformadora y coordinadora de trabajo educativo, entendiendo la acción de organizar como "dirigir los esfuerzos dispersos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la ejecución de la misma.

Para lograr una Supervisión eficaz del proceso educativo es importante la socialización de los valores comunes de la comunidad educativa, a través de convivencias en las que se trate, que se discuta e intercambien los puntos de vista, sentimientos y vivencias sobre los propósitos institucionales y aprendizajes de los estudiantes.

1.4 Supervisión Educativa

1.4.1 Conceptualización

Diccionario Océano 1990. Es la actividad de examinar, controlar, vigilar y evaluar las disposiciones administrativas, las actividades docentes y didácticas en el propósito de comprobar su cumplimiento.

Secretaría de Educación 2000. Técnicas fiscalizadoras de las actividades educativas realizadas por los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Manual INICE 1999. Sistema de Evaluación a las actividades educativas puntualizando los errores y fracasos del docente el cual tenía las siguientes características: Represiva, improvisada, impuesta, autoritaria, interés centrado solo en docente a través de visitas no planificadas, revisión minuciosa de documentos y preguntas orales a personas de la comunidad.

Profa. Aída Parada H. (Instituto Pedagógico de Chile. 1964). Supervisión es toda acción que se realiza para mejorar la enseñanza y los factores que en ella intervienen.

Dr. Hugo L. Albornoz (Universidad de Rubio de Venezuela 1967). Supervisión es un programa organizado y dirigido con el fin de mejorar la enseñanza-aprendizaje.

Anne Hicks. Opina que la Supervisión en educación, debe entenderse como orientación profesional y asistencia dadas por personas competentes en materia de educación, tendientes al perfeccionamiento de la situación total del proceso educativo.

De todas estas referencias se puede definir la Supervisión Educativa como: “Conjunto de acciones que tienen como función básica la supervisión del proceso educativo para detectar debilidades y fortalezas y tomar decisiones acertadas en las mismas”.

Para Negley y Evans: Estiman que la Supervisión moderna es la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados alumno, maestro, supervisor, administrador, padres o alguna otra persona interesada en el problema.

Timbal Loiles: Describe la Supervisión Educativa como la función básica para mejorar la situación del aprendizaje de los niños y a la vez una actividad de servicio que ayuda a los docentes en el desempeño de su labor.

Imideo Nerici: La Supervisión Educativa se puede sintetizar como la asistencia a las actividades docentes con el fin de orientarles y darles coordinación, unidad y continuidad para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos.

El Licenciado Ramón Romero Matute. Elementos de la supervisión educativa 1991. Supervisión educativa: es un área básica de la administración la cual tiene como finalidad impulsar el desarrollo curricular para mejorar la calidad educativa con el cumplimiento pleno de los fines de la educación nacional.

1.4.2 Fases de la Supervisión Educativa

La Fase Fiscalizadora.- Fue la primera fase, estaba más relacionada con lo que se llama inspección, estaba más interesada en el cumplimiento de normas y leyes que en el proceso de enseñanza. Era inflexible, rígido, no importaba las necesidades de cada región y mucho menos de los alumnos. (Néricsi, 1976)

La Fase Constructiva.- (Parada, 1964).

Es la segunda en el proceso de evolución de este concepto, reconoce la necesidad de mejorar la actuación de los maestros. Se impulsaban cursos dedicados a los docentes. Se examinaban las fallas de éstos y se realizaban trabajos tendientes a la eliminación de las mismas.

La Fase Creativa.- (Néricsi, 1975) Es la que se vive actualmente, es un servicio que tiene como objetivo primordial el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, no pretende únicamente detectar errores en el proceso, procura a la vez identificar fortalezas para después compartir con todos los actores.

Etapas de la supervisión

Para Fermín (1996:22-23), el trabajo de la supervisión y por ende el del supervisor no debe ser casual, esporádico e improvisado, si no que por el contrario debe consistir en una actividad planificada y llevarse a cabo de manera sistemática, unitaria y progresiva, durante un período largo de trabajo, en etapas sucesivas o interrelacionadas. Generalmente los autores mencionan que la labor de la supervisión se desarrolla en 3 etapas, que son: el planeamiento, el seguimiento y el control.

Planeamiento.- Es la guía de toda la labor que se va a realizar, durante un período lectivo la cual podrá realizarse mensual, semestral o anual. El planeamiento de la supervisión debe ser objetivo, es decir posible y flexible, a fin de que pueda adaptarse a las nuevas necesidades que surjan y a las modificaciones que se produzcan en la vida escolar.

Se prevé también, la ejecución de tareas particulares, pero tanto la labor general como las tareas particulares se desarrollan según el esquema: planeamiento, seguimiento, control. (Nérici, 1975:149).

Seguimiento.- Es la segunda etapa en la labor de la supervisión, durante la cual no sólo se sigue el desarrollo de las propias actividades, sino también el de todo el cuerpo docente. El seguimiento es una labor que se desarrolla durante todo el periodo lectivo, a fin de efectuar nuevas planificaciones cuando sean necesarias; con base a los datos recogidos y evaluados durante el desarrollo de las actividades escolares, el seguimiento se propone hacer que todos los planes se ejecuten con eficiencia (Nérici, 1975:150).

Control.- Actúa sobre la base de los resultados de los trabajos realizados, a fin de presentar a los involucrados los resultados de forma objetiva y precisa con el fin de valorar las fortalezas encontradas y a la vez efectuar rectificaciones que se consideren necesarias para mejorar el desarrollo del proceso educativo.

El control suministra datos que influirán sobre los próximos planeamientos, y acciones fundamentales en el proceso educativo, procurando desarrollar objetivos, pragmáticos y eficientes (Nérici, 1975:150).

Siguiendo estas tres etapas, tendremos un trabajo de supervisión que será metódico, sistemático y planificado, que podrá llevar a feliz término.

Al igual que toda empresa humana que por sencilla que sea tiene necesidad de ser planeada, lo mismo sucede con las actividades de supervisión, porque sin un adecuado planeamiento de las labores, el supervisor no sabrá qué hacer, ni cómo hacer las cosas, ni con qué objeto. De ahí la importancia del programa de supervisión lo cual debe formularse en forma cooperativa y provisional y ser lo suficientemente flexible para ir introduciendo cambios, para poder tratar los casos que merezcan atención inmediata y para utilizar los diferentes medios que la situación requiera.

1.4.3 Funciones de la Supervisión Educativa

Briggs y Justman (en Nérici 1975), nombran las siguientes como las principales funciones de la supervisión educativa:

Funciones administrativa

- Organiza el Centro Educativo, horarios y servicios
- Organiza el calendario escolar
- Adquiere los materiales que se utilizan

Función docente

- Organización de los estudiantes
- Archivo docente (registro del progreso estudiantil)
- Revisión del proceso enseñanza – aprendizaje

Funciones Sociales

- Establecer buenas relaciones humanas con los involucrados en el proceso educativo
- Encaminar que la escuela trabaje en proyección social (Escuela- Comunidad)

En conclusión, el aspecto más importante de la función de la supervisión es, sin lugar a dudas, trabajar para que se logren los objetivos previamente establecidos, percibiendo a la supervisión como una actividad que constituye una continuación de la educación profesional del maestro.

Esto no significa que el maestro este en "entrenamiento", sino que está de forma continua mejorando su práctica educativa, como es requerido en todos los profesionales, permitiéndole un nuevo y mejor conocimiento acerca de sí mismo como maestro, lo que le permite implementar y experimentar con nuevas formas de enseñanza y desarrollar un estilo personal para desarrollar el proceso educativo por medio del perfeccionamiento de sus talentos, capacidades y preferencias.

1.4.4 Fundamentación Epistemológica

El estatus epistémico de la supervisión

Partiendo que la Ciencia se apoya en la actividad, podemos plantearnos de forma objetiva y precisa que alcanza la verdad a través del estudio de una realidad influyendo a la vez sobre ella, también se puede deducir que la supervisión es autónoma e independiente porque cuenta con un objeto formal propio y a la vez posee sus métodos específicos de investigación, sistematización, estudio de principios y un campo muy amplio de aplicación.

En opinión de Fernández Huerta (1998) la epistemología de la Supervisión tiene su punto de partida en el proceso educativo, al proponer que es un eje transversal de la educación sistemática en todos sus niveles a la vez la describe como una ciencia

que se formó a partir de que ya existían otras, entre estas tenemos: la educación, la administración, la pedagogía, sin olvidar que ella tiene su razón de existir.

La supervisión busca su estatus claramente científico pero en este caso lo que necesariamente hay que considerar es la continuidad de sus soluciones, a la supervisión, hay que reconocerle un valor y una significación importante dentro de las ciencias y tecnologías de la educación, como una corriente con la suficiente entidad, al hablar de supervisión como objeto de la epistemología se puntualiza en un sector del saber, en consecuencia la epistemología tratará su fundamentación de la delimitación del campo que le es propio de los métodos característicos para investigar sobre el objeto que tiene encomendado y del lugar que ocupa en los demás saberes, es decir por la epistemología vamos a ir descubriendo como está constituida la supervisión y el conjunto de conocimientos con que cuenta en este momento de manera general la epistemología de la supervisión propone estudiar la producción de conocimientos científicos bajo todos sus aspectos, lógico, histórico, lingüístico e ideológico.

La Supervisión como ciencia se considera

Integradora, porque armoniza y pone en función sus fines, principios, métodos y resultados de los objetivos propuestos.

Sintetizadora, en vista que se correlaciona de otras desde un enfoque específico, extrapola la información estadística y narrativa finalmente concluye en la adquisición de datos fidedignos incorporándolos al sistema.

Real, porque parte de hechos concretos del proceso educativo y a la vez interpreta, describe e informa los mismos.

Aplicada, ya que resuelve los casos que inciden dentro del campo que posee como fin la acción inspectora que impacta sobre el sistema educativo procurando: mejorar el rendimiento académico, elevar la eficiencia en las instituciones educativas y valorar la misión del educador.

Práctica, al proponer la revisión y orientación del sistema educativo a través de diferentes métodos y técnicas evaluativas que nos brindaron los resultados para tomar decisiones acertadas, que impacten en forma positiva en el proceso educativo.

Activa; porque procura un efecto comparable, establece convenios y compromisos para reformas y transformaciones del sistema educativo.

Útil, por su aplicación pues al implementarla y conocer los resultados se emprenderán acciones para mejorar el sistema educativo, a la vez descubre nuevas estrategias para lograr un rendimiento óptimo en el sistema educativo.

Prescriptiva o normativa, pues formula reglas, fija criterios con el propósito de dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje describiendo resultados válidos y confiables a problemas del sistema y en particular de cada centro educativo.

1.4.5 Fundamentación Psicopedagógica

Cualquier iniciativa de innovación o cambio en el campo pedagógico curricular con impacto en el aula y el desarrollo de competencias, dominios o habilidades, requiere del marco teórico de los elementos del currículo en cuyo caso existen dos clasificaciones: la clásica o tradicional o la alternativa que difiere en alguna medida de la primera, en ésta última, sobresalen los planteamientos de Viola Soto Guzmán en su libro Desarrollo de Modelos Curriculares (tomo No.1), la que sugiere una línea alternativa que promueve una idea de supervisión y adecuación al currículo de forma orientadora e instrumental, y a la vez define un camino esclarecedor para los actores educativos, de tal forma que todos formen parte de las grandes reformas al proceso.

Se debe enfocar que los elementos orientadores hablan por sí solos, los roles que asumen los actores educativos, las tipologías de objetivos y la evaluación de los aprendizajes impregnan a su vez una concepción pedagógica que debe de asumirse y que de forma muy determinante influyen directamente en un currículo estructurado por competencias en torno a necesidades, problemas e intereses de los educandos.

Con ello las estrategias didácticas que corresponden a esta concepción, especifican con claridad los niveles de concreción más operativa; en este caso tenemos:

Planes de estudio de carreras, las jornalizaciones, los programas sintéticos y analíticos de las asignaturas, los planes de clase, hasta los libros de textos son influidos por estas posiciones teóricas determinantes.

Dentro de la concepción psicopedagógica, influyen también teorías Psicológicas como las teorías del desarrollo que en cualquier fundamentación aparecen en el escenario para expresar, en terminología psicológica porque ésta razón de ser de una concepción pedagógica.

Estrategias pedagógicas. Se refiere a las líneas a seguir para el desarrollo de métodos, técnicas y procedimientos que se emplean en la orientación, la ejecución del proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Rol del educador. El docente debe de estar dispuesto a ofrecer una diversidad de situaciones para explicar significados nuevos en relación con otros ya internalizados debe estar consciente que el estudiante cuando llega al aula de clase lleva un cúmulo de conocimientos y experiencias que deben tomarse en cuenta en el desarrollo del proceso educativo. Según Alfonso Uribe 2002 los profesores deben planificar la enseñanza desde la perspectiva constructivista atendiendo seis dimensiones fundamentales: el currículum, métodos, estrategias de enseñanza, fines nacionales, objetivos y desarrollo de contenidos.

Para Morel (2002) los docentes son mediadores efectivos en el aprendizaje significativo cuando existe lo siguiente:

Reciprocidad.- Es cuando hay un lazo de comunicación fuerte entre el alumno y el docente.

Intencionalidad.- Propósito de educar a través de un proceso.

Trascendencia.- El docente debe comprender que el alumno es capaz de anticipar las situaciones, relacionar experiencias, tomar decisiones, aplicar conocimientos a otras problemáticas aún sin ayuda del adulto.

Mediación del significado.- Los educandos también construyen conceptos.

Rol del educando.- Debe de ser activo y participativo atendiendo lo siguiente:

- Emitir criterios.
- Desarrollar labor individual y en equipo.
- Ser investigativo.
- Compartir experiencias de aprendizaje.

Contenidos. Es el cuerpo de conocimientos (hechos, datos, conceptos y generalizaciones) de las diferentes áreas, disciplinas o asignaturas desarrolladas mediante el proceso enseñanza-aprendizaje (Bolaños y Molina, p. 197).

Según Coll y Valls (1992) el contenido es el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los estudiantes se considera esencial para su desarrollo y socialización. Por lo tanto, esos saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los estudiantes se considera esencial para su desarrollo y socialización.

Es fundamental considerar que esos saberes no solo se componen de conceptos, si no que incluyen también formas de actuar, valores y actitudes que están asociados a los mismos.

Díaz (1993) concluye que los contenidos educativos son selecciones hechas, tomando como base la disciplina de la cual provienen y las tradiciones elaboradas previamente por una sociedad determinada y los objetivos de la misma. De ese modo, esos conocimientos no solo se componen de conceptos, también contempla una cultura social problemática del medio, valores, intereses y aspiraciones de la sociedad.

Fundamentándose en lo anterior se habla de que hay tres tipos de saberes:

1. El saber propiamente dicho.
2. El saber hacer.
3. El saber ser.

Contenidos Conceptuales

Roger Soleno (2002) expresa que los contenidos conceptuales hacen referencia a los conocimientos propiamente dichos de cada área disciplinar y a la vez manifiesta que el dominio de esos conocimientos le permiten desempeñarse eficientemente en los diferentes ámbitos que la vida exija.

- **Hechos.** Son sucesos, hechos, situaciones, datos; su característica principal es la concreción ejemplo: los principales valles de una región.
- **Conceptos.** Abarcan objetos, hechos y símbolos que tienen características comunes exigen necesariamente comprensión.
- **Principios.** Describen relaciones entre conceptos y sus variaciones conexiones y cambios.

Conceptos

M. Tamayo (1995) manifiesta que los conceptos son instrucciones lógicas, como los hechos, son abstracciones y solo adquieren significado dentro del marco de referencia de un sistema teórico.

Contenidos Procedimentales

Hacen referencia a al saber hacer los conocimientos que permitan operar sobre una realidad concreta. Es necesario puntualizar que no se realicen al logro de los objetivos de orden cognoscitivo, como respuesta a un estímulo presentado por los conceptos enseñados, tal como lo señalaban las antiguas planificaciones; sino por el contrario, el saber hacer significa saber que procedimientos y categorías cognitivas están involucradas en las habilidades y destrezas que se incorporan en la práctica de

cada disciplina específica, se agrupan en los contenidos procedimentales las habilidades cognitivas, las destrezas motoras y las estrategias complejas para resolver problemas.

Contenidos tenemos: operación de una computadora estructuración de una narración, interpretación de datos estadísticos, organización de un coro, etc.

Contenidos Actitudinales

Se refieren al “saber ser” Contempla los valores que necesita poseer para desenvolverse en el mundo cambiante, tal como el que vivimos actualmente se trata de darle la dimensión humana a la práctica educativa, también hace referencia al dominio general del comportamiento, como también a la conformación de determinadas actitudes ético-moral frente a las circunstancias de la vida cotidiana estos contenidos enfocan tres componentes relevantes:

Las actitudes.- Son las tendencias o predisposiciones relativamente estables de las personas al actuar de determinada manera, ejemplo de estos: cooperar en grupo, respetar el medio ambiente y ayudar a los compañeros.

Los valores.- Son los principios o ideas éticas que permiten a las personas emitir un juicio sobre las conductas y sus sentidos por ejemplo la solidaridad, responsabilidad, respeto, amor.

Las normas.- Son patrones o reglas de comportamiento que se siguen en algunas circunstancias. Estipulan lo consignado, lo que está permitido o no en una sociedad, rigiendo la vida de las personas por ejemplo respeto y cuidado a los objetos propios y ajenos, leyes sociales, reglas de organización de vida en grupo.

La mediación pedagógica

La mediación significa interceder, interponer, estar en medio de algo (Diccionario de la real Academia Española, 2003). Desde el punto de vista filosófico expresa la

existencia de un objeto o definición a través de sus relaciones con otros objetos o conceptos.

Según Prieto (1994), la mediación pedagógica cumple con las siguientes funciones:

- **Intencionalidad.** Se refiere a que el punto de partida son los objetivos previamente determinados y explícitos.
- **Trascendencia.** Que tenga repercusión en la formación profesional del educando.
- **Reciprocidad.** Que propicie una interactividad constante entre los participantes.
- **Significación.** Que tenga un sentido personal que llegue a influir en la autorregulación de la personalidad de los sujetos participantes.

Prieto (1994, citado por Ortíz y Mariño, 2003) plantea tres frases para la mediación pedagógica de los materiales docentes:

Tratamiento del tema (contenido): exige que los conocimientos estén organizados de una manera lógica y rigurosa, pero también asequible, amena, explícita de acuerdo con intereses de los lectores.

1.5 El Asesoramiento Pedagógico como Estrategia de Supervisión

Un elemento importante, como factor clave para avanzar en los procesos de mejora es el asesoramiento que se puede ofrecer como acompañamiento externo e interno a los centros educativos. Este tema toma mayor importancia cada día, pero desde la idea de comprender lo que ocurre en los centros, para luego comprender los procesos que se quieren implementar, y de esa manera contribuir en las tres grandes etapas de los procesos de innovación y cambio.

Mayor et al (2007) señala que, para cumplir las tareas que se le exige a la universidad, resulta necesario contar con un cuerpo docente cualificado y que no sólo domine los contenidos científicos disciplinares, sino que sepa enseñar lo que la sociedad le está demandando. La enseñanza es una actividad compleja e incierta en la que intervienen multitud de variables para las que no se pueden fijar reglas o técnicas universales, pero eso no significa que no se pueden marcar condiciones, instrumentos y recursos, y que no se pueda preparar a los profesores para desarrollarla.

Existen múltiples estrategias de asesoramiento, donde la puesta en marcha de una u otra no puede hacerse de forma aleatoria, sino planificada y fundamentada tanto en el conocimiento técnico del asesor como en su sensibilidad en relación con la situación y las particularidades del profesor o grupo de profesores. (Mayor et al, 2007)

Reconocemos la complejidad de los procesos de formación docente, pues realmente no tenemos una única respuesta, ni una “varita mágica” que nos diga qué debemos hacer y cómo debemos hacerlo, y que esto “nos saldrá como una receta”. Nuestros alumnos y nuestros docentes son diversos en sus ritmos, estilos y capacidades de aprendizaje.

Anteriormente señalamos que por tradición las propuestas de mejoramiento se han dado desde afuera, a nivel de recetas, que nos dicen que debemos hacer y cómo debemos hacer, pero actualmente se está caminando hacia un tipo de propuestas más integradoras, desde diferentes visiones. López, J. (2008), en su artículo “Construir la relación de asesoramiento. Un enfoque institucional basado en la comunicación” plantea que hay un movimiento previo a la intervención que es el de la comprensión, y que ésta exige colocar el foco en el sistema social.

1.5.1 Conceptualización del Asesoramiento Pedagógico

Según Sánchez (2001), el asesoramiento se concibe como una función amplia de liderazgo pedagógico, como un proceso de dinamización, implicación, participación y colegialidad, donde los asesores trabajan con las instituciones y no intervienen sobre ellas, y quien, además de poseer especialización en determinados contenidos, métodos, técnicas y procedimientos, deben disponer de habilidades que le permitan cumplir funciones de animación de instituciones y sujetos.

Para Rodríguez (2004), la aparición de la función de asesoramiento en educación es reciente y se viene entendiendo como un recurso para la mejora y para potenciar la calidad educativa, aunque, según este autor, tradicionalmente son los niveles de educación primaria y secundaria los que han prestado mayor atención a esta función asesora.

El asesoramiento pedagógico, desde las experiencias existentes, contribuye de manera colaborativa, a mejorar las prácticas de los docentes, creemos que es una estrategia que está generando impactos positivos en la mejora de la enseñanza. Desde nuestro punto de vista, es una estrategia realmente *empática*, de ofrecer ayuda. Sánchez (2008) afirma que el asesoramiento contribuye y facilita los procesos de cambio y mejora profesional. Se trata de un proceso de trabajo y resolución en común de problemas entre compañeros, un proceso de facilitación de relaciones críticas y reflexivas entre los profesores sobre el conocimiento y la práctica docente.

Para Carpio y Guerra (2008), el asesoramiento tiene que partir de las características del contexto, de las ideas, creencias e intereses del profesorado así como de las necesidades de los estudiantes, y ha de contar con la implicación y el liderazgo de los equipos de gobierno de los centros así como con el trabajo de los profesores.

Se puede decir que el asesoramiento pedagógico es fundamental para que los docentes comprendan y diseñen una buena planificación, que oriente el proceso didáctico. Al respecto, Álvarez (2006) plantea que el proceso de planificación consiste en tomar decisiones sobre qué acciones llevar a cabo y cómo organizarlas para lograr los resultados previstos.

Según Vaillant y Marcelo (2001), algunos programas de iniciación incluyen, entre sus actividades, el asesoramiento de los profesores principiantes por medio de otros profesores, que pueden ser compañeros o mentores.

Para Sánchez (2008), uno de los pilares fundamentales que sustenta este proceso de cambio radica en tomar conciencia de la importancia que supone prestar atención a los procesos de formación de los docentes universitarios, una actividad que tradicionalmente se ha relegado en nuestra universidad. Respecto a la conveniencia de incorporar procesos de asesoramiento en el contexto universitario de manera sistemática e institucionaliza, argumenta lo siguiente:

Como herramienta para la formación de los docentes en este modelo nuevo de universidad, y en consecuencia, como ayuda hacia la mejora y al incremento de la calidad docente. Partimos de la idea de aprovechamiento de recursos humanos existentes en la propia Universidad. Por eso, planteamos la pertinencia de recuperar la experiencia de profesores veteranos en la institución para la puesta en marcha de estos procesos de asesoramiento universitarios, ya que estos profesores conocen bien la cultura institucional y dominan el contenido curricular del área disciplinar.

1.5.2 Rol del Asesor y el Profesor

Sánchez (2001) plantea que tanto la definición de asesoramiento, como el rol de los asesores, ha cambiado significativamente desde sus comienzos hasta la fecha. Al principio el asesor se concebía como un experto en contenidos. Posteriormente, y bajo la influencia de diferentes autores se empieza a entender al asesor como alguien que ayuda en un determinado proceso. Estos argumentos darán paso a la concepción actual del asesoramiento entendido como un proceso de colaboración.

Respecto al papel del asesor, López, J. (2008) nos comparte que es preferible que en el primer momento de intervención en la función de asesoramiento, se hable de definición del problema en lugar de diagnóstico por las connotaciones del primer término, el cual suele asociarse con una propuesta de relación complementaria por parte de quien lo promueve.

Ainscow y otros (en Marcelo, 1997) han identificado algunas condiciones que consideran prioritarias para que pueda producirse aprendizaje en la escuela: indagación y reflexión; planificación; implicación; desarrollo profesional y coordinación. La indagación representa una actitud de permanente búsqueda y cuestionamiento de lo que se hace; la planificación tiene que ver con la existencia de una visión, unas metas en la escuela.

El asesoramiento, como ayuda a los centros, se puede ofrecer desde una forma interna y otra externa. Cada centro, de una u otra manera, tiene cierta autonomía en la cual puede decidir a qué ayuda recurrir. (Murillo, 2008), plantea que:

“El deseo de que cada centro pueda generar desde su interior las respuestas necesarias para la solución de sus problemas y la importancia de contar con la autonomía necesaria como para que ello pueda ser factible, no excluye, ni es incompatible con procesos de ayuda externa, si ello fuera necesario. Una cosa es que un centro dependa permanentemente del asesoramiento externo, y otra bien distinta que no pueda contar con él.

Sánchez (2008) afirma que, tanto asesor como asesorado, se involucran en un proceso de comunicación confidencial y colaborativo, orientado a la mejora profesional, a la adquisición de destrezas y habilidades profesionales que requiere de un compromiso compartido de responsabilidad por las partes implicadas y que finalmente, precisa de una relación de cordialidad, apertura, colegialidad en la que no exista una relación asimétrica entre los implicados, sino más bien, una actitud predominante de generar un conocimiento compartido en torno a temas o prácticas que se quiera revisar.

Es característico que en cualquier proceso de cambio haya mucha resistencia a las nuevas formas de hacer las cosas, sobre todo porque hay una cierta comodidad, tradiciones y valores institucionalizados. Murillo (2000) afirma que buscar alternativas encaminadas a potenciar la participación activa y sistemática en toda comunidad educativa, se constituye en reto significativo en la época actual de cambios que nos toca vivir. Y esto requiere que tanto las familias como el alumnado y el profesorado se impliquen más activamente en la vida de los centros, que se ponga en marcha una política de grupos y de trabajo en equipo, así como que se desarrolle un estilo de dirección que haga partícipe a los demás de su gestión, considerando las sugerencias que puedan realizar.

Bolívar y otros (2005) defienden la tesis de que el asesor psicopedagógico, como recurso de apoyo del centro educativo para que pueda abordar y dar respuesta a sus necesidades, debe ser un “agente de cambio”. Esta labor podrá desempeñarla mejor desde apoyos didácticos y organizativos, más que psicólogos. Como sabemos – por la teoría del cambio educativo– el apoyo y asesoramiento curricular, organizativo y profesional puede contribuir en mayor medida a que reconstruyan la educación que tienen a su cargo, de cara a su mejora.

El procedimiento del asesoramiento pedagógico puede sintetizarse en los siguientes pasos:

- 1) Determinar los resultados que se espera o desea conseguir, coherentes con las necesidades que se deben satisfacer o con el servicio que se quiere dar, y formularlos de un modo operativo.
- 2) Identificar los medios y recursos que se podrían utilizar para lograrlo.
- 3) Diseñar las estrategias adecuadas, coherentes y consistentes con los resultados pretendidos y los recursos disponibles.
- 4) Explicitar la secuencia temporal en la que se llevará a cabo el plan.
- 5) Determinar cómo se controlarán y regularán los procesos previstos y valorar el logro de los resultados, tomando, en consecuencia, las decisiones pertinentes.

En ese sentido, hacemos referencia a lo que señala Imbernón (2007), al hablar de la nueva formación permanente del profesorado y su asesoramiento, el cual podría facilitar:

- La necesaria reflexión teórico-práctica sobre la misma práctica mediante el análisis de la realidad, la comprensión, la interpretación y la intervención sobre ésta. La capacidad del profesorado de generar conocimiento pedagógico mediante la práctica educativa puede ayudarle a esta reflexión.
- La potenciación del intercambio de experiencias entre iguales y con la comunidad para posibilitar la actualización en todos los campos de intervención educativa, y aumentar la comunicación entre el profesorado desde la experiencia de los colegas y de otras prácticas posibles.
- Diseñar modalidades que permitan la unión de la formación a un proyecto de trabajo del centro. Una formación en el puesto de trabajo, donde se dan las situaciones problemáticas, una «formación desde dentro».
- Ver también la formación como elemento importante para ser revulsivo crítico a prácticas laborales como la jerarquía, el autoritarismo, el sexismo, la proletarización, el individualismo, etc., y a prácticas sociales como por ejemplo la exclusión, la segregación, la intolerancia, etc.

- Pensar que la formación es el desarrollo personal, profesional e institucional del profesorado, de manera que se potencie una tarea colaborativa para transformar la práctica desde la práctica. Posibilitar el paso de la experiencia de innovación (aislada y celular) a la innovación institucional en los centros y territorios.

Respecto a cada una de las tres fases o de los tres momentos de la secuencia formativa, Parcerisa (2004) considera que el profesorado prevé llevar a término actividades que sirvan para cubrir sus necesidades de enseñanza: evaluar los conocimientos previos, presentar el trabajo o las tareas por realizar, detectar obstáculos para el aprendizaje... Pero las decisiones que tome, las tareas que proponga y cómo las proponga... todo ello, aparte cumplir la función de facilitar la enseñanza, cumple simultáneamente una función facilitadora de un determinado tipo de aprendizaje.

Sin embargo, vista desde la perspectiva del alumnado, según Parcerisa (2004:26), la fase inicial de la secuencia debería contar con actividades y tareas que le ayudasen a poner en juego una serie de requisitos facilitadores del proceso de aprendizaje (por ejemplo, la motivación y, asimismo, a entender –algo que no resulta fácil y que, por lo tanto, requiere de estrategias didácticas adecuadas– los objetivos del tema o de la unidad didáctica, ya que sólo con este entendimiento será posible que el alumno o alumna sea capaz de ir conduciendo su propio proceso de estudio y de trabajo en la dirección adecuada, desarrollando progresivamente la capacidad de autoevaluarse, de tomar decisiones, y, en definitiva, de ser cada vez más autónomo, más capaz de conducir su propio proceso de aprendizaje.

Las dificultades prácticas con las cuales suele encontrarse el profesorado, desde el punto de vista de Giné y Parcerisa (2003, en Parcerisa, 2004) son las siguientes:

- La fase inicial requiere tiempo y el tiempo suele ser un valor escaso. Como no suele poderse incrementar, el reto es plantearse la distribución más adecuada de él: dedicar tiempo a la fase inicial necesariamente supone restarlo de otros menesteres y otras fases. No hay alternativa.

- La presentación del tema o unidad de trabajo, de manera que el alumnado pueda hacer suyas las finalidades u objetivos, es una tarea compleja que obliga a pensar en estrategias desde la perspectiva del alumnado en lugar de hacerlo únicamente desde el punto de vista de la enseñanza.
- La evaluación inicial, a menudo no es tal, ya que se limita a recoger información y a analizarla, pero no conlleva una auténtica toma de decisiones a partir de sus resultados. Si no sirve para regular nuestra planificación y adaptarla a los datos obtenidos, no tiene utilidad real.

Según Ibáñez (2007), puede decirse que el desarrollo de competencias depende de las interacciones que se realizan en situaciones educativas concretas en las que participa el estudiante individual, es decir, de las interacciones didácticas que toman lugar en un tiempo y un espacio determinados. De allí la importancia de programar interacciones didácticas que pueden funcionar como condiciones idóneas para el desarrollo de competencias objetivo.

En ese sentido, el autor sugiere que la planeación de interacciones didácticas requiere sustentarse a tres niveles: el psicológico, el pedagógico, y el didáctico. En el primero, las interacciones constituyen condiciones que determinan el grado de efectividad del aprendizaje. En ese sentido, Ibáñez afirma que fundamentar la planeación de las interacciones didácticas en alguna teoría del aprendizaje ofrece cierta garantía de generar las condiciones idóneas para el aprendizaje de determinados tipos de competencia.

Respecto al nivel pedagógico, Ibáñez señala que se requiere de un método que nos ayude a organizar sistemáticamente en tiempo y espacio las interacciones didácticas idóneas, mismas que contienen las condiciones propicias para ser efectivas de acuerdo con la teoría psicológica del aprendizaje o del desarrollo de competencias que se haya consultado.

En cuanto al nivel didáctico, el autor afirma que determina la mejor forma de operar las interacciones didácticas en un episodio instruccional particular, definiendo las situaciones, los materiales y las técnicas más adecuadas para realizar el plan.

La institución educativa es el dispositivo social por excelencia que cumple la función de formar a los individuos convirtiéndolos en miembros de diferentes comunidades epistémicas, esto es, en “sujetos pertinentes del saber”, como dice Villoro (2002, en Ibáñez, 2007:106). El currículum académico constituye a la vez el modelo y el programa para la conversión del individuo en miembro de una comunidad específica a partir del desarrollo de competencias pertinentes a su disciplina.

En cuanto a la consideración del contexto al elaborar la planificación didáctica, Pérez (2005) plantea que el profesor universitario debe orientar sus esfuerzos hacia nuevas metas, orientadas al desarrollo en los alumnos de capacidades vinculadas con la indagación, adecuando las actividades a los tiempos de que disponen las materias, metas que se vincula al proceso en los que la calidad de la programación que realiza el profesor de la disciplina se orienta hacia su contextualización; es decir, en el hecho de buscar un espacio en la realidad axiológica concreta y precisa de la universidad, facultad, escuela y departamento.

Nepomneschi (2000), respecto al rol del asesor pedagógico en la universidad se plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué se espera de un asesor pedagógico? ¿Cuáles son las tareas de un asesor pedagógico? En cuanto al primer cuestionamiento, argumenta que lo que se espera es una respuesta técnica y rápida. Referente a la segunda pregunta, afirma que es una tarea con un perfil de alcances poco claros, diversos y amplios, con acciones que van desde lo didáctico-pedagógico, mediador o coordinador, hasta las menos tradicionales.

En ese sentido, la autora propone que las tareas del asesor pedagógico universitario se pueden agrupar en tres grandes dimensiones: asesoramiento a los departamentos; facilitar la comunicación, y asesoramiento y desarrollo de proyectos

innovadores y de investigación educativa. Esto puede verse de manera detallada en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 12.- Tareas del Asesor Pedagógico Universitario

<i>Dimensiones</i>	<i>Tareas</i>
Asesoramiento a los Departamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Asesoramiento de la conducción en materia de planes • Formación docente • Evaluación institucional • Trabajar analizando, sosteniendo, empujando, ayudando, cuestionando el proyecto pedagógico que se lleva adelante • Ayuda a los docentes para mejorar la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje • Asesoramiento en la elaboración de programas y estrategias de intervención en los Departamentos • Indagación sobre problemáticas específicas de enseñanza de asignatura • Asesoramiento técnico/pedagógico • Asesoramiento pedagógico en reuniones de áreas y/o reuniones de Departamentos • Asesoramiento sobre los aspectos didácticos/organizativos a los docentes • Desarrollo de alternativas de intervención pedagógica y de una didáctica especial del nivel • Desarrollo de recursos didácticos • Desarrollo de cursos de formación y/o capacitación docente
Facilitar la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación de talleres y grupos de trabajo • Nexos entre distintas instancias de la organización • Intercambios entre Departamentos
Asesoramiento y desarrollo de proyectos innovadores y de investigación educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en la comisión de cambio curricular • Elaboración de programas para la evaluación de asuntos académicos e institucionales • Asesoramiento en el equipo interdisciplinario • Inspirar y sistematizar innovaciones

Fuente: Elaborado a partir de Nepomneschi (2000)

1.5.3 Estrategias de Asesoramiento Pedagógico

El término “estrategia” alude a un proceso regulable, sujeto a ciertas reglas que aseguran una acertada toma de decisiones, en función del momento y de la situación. Argumenta que en el ámbito del asesoramiento, cuando hablamos de estrategia, nos referimos a un acuerdo sobre los principios que regulan y ordenan los intercambios entre los participantes en este proceso (profesores y asesor). (Mayor et al, 2007)

Imbernón (2004, en Mayor et al, 2007:19) plantea que “el enfoque de formación que defendemos no es una formación centrada en las actividades del aula; ni ver al profesor como aplicador de técnicas, sino una formación orientada hacia un profesional reflexivo y crítico que tiene capacidades de procesamiento de la información, análisis y reflexión crítica, decisión racional, evaluación de procesos y reformulación de proyectos, tanto laborales como sociales y educativos en su contexto y con sus colegas”.

Desde Murillo (1997), si bien, la estrategia de asesoramiento es una estrategia innovadora, hay que revisar qué tipo de asesoramiento se está ofreciendo o generando.

Estamos conscientes que en los procesos de formación del docente se pueden diseñar e implementar diferentes estrategias, desde ya, reconocemos que deben ser estrategias innovadoras.

Sánchez (2008:15), en cuanto a las estrategias de asesoramiento, en la investigación a la que hace alusión su artículo “Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia”, plantea lo siguiente:

Encontramos que los mentores de nuestra investigación entienden que un buen asesoramiento consiste en que el mentor-asesor debe ayudar a que los profesores tomen sus propias decisiones, definiendo de esta forma un perfil marcado por un estilo de asesoramiento de tipo colaborativo, lo cual implica para los propios mentores que su función principalmente se centre en guiar a los profesores en la búsqueda de mejores formas de enseñanza en la Universidad.

Para Hernández et al (2005), es necesario destacar que las publicaciones que se han producido en los últimos tiempos señalan que los profesores universitarios, al igual que otros profesionales, requieren para su mejora como docentes apoyos de otros compañeros y asesoramiento específico de otros colegas con más experiencia profesional, así como determinada formación didáctica.

Desde esta perspectiva, cabe mencionar la estrategia de ciclos de mejora (o supervisión clínica), la cual, según Mayor et al (2007) constituye un apoyo colaborativo que tiende a propiciar –de manera cíclica– momentos de reflexión sobre la propia práctica profesional, así como sobre las teorías implícitas de enseñanza partiendo del trabajo conjunto y la crítica compartida. La misma autora afirma que esta estrategia no debe entenderse como un mero proceso de seguimiento o control de la actuación profesional, sino como una actuación dirigida al mutuo enriquecimiento de los participantes.

En ese sentido, planteamos la definición y las ideas fundamentales que señala Mayor et al (2007:38-39) acerca de la estrategia en mención:

Puede definirse como: “Una supervisión centrada en la mejora de la enseñanza por medio de ciclos sistemáticos de planificación, observación y análisis de la actuación del profesor para producir una modificación racional”. Su propósito es que los profesores incrementen la capacidad de comprender, indagar y transformar sus prácticas docentes mediante el esfuerzo de descubrir y reconstruir sus propias historias personales y la realidad en la que se encuentran inmersos.

Esta estrategia puede explicarse mediante siete ideas fundamentales:

1. Actuación intencionada en el proceso de enseñanza.- Observar una clase, analizarla, comentar los aspectos relevantes y construir cooperativamente un plan de actuación para mejorar, es intervenir en la enseñanza.
2. Una tensión real tanto para el profesor como para el supervisor.-Admitir que existen carencias, hablar sobre ellas, centrar la atención hasta el punto de ser observado, y dialogar sobre un plan de actuación profesional reporta cierta tensión para el profesor.

3. Asumiendo la formación y el desarrollo de habilidades en el mentor asesor.- La Supervisión Clínica asume que los asesores deben disponer de habilidades y destrezas específicas que si no dominan han de adquirir.
4. Se sirve de la tecnología para mejorar la enseñanza.- El uso del video y/o audio, e instrumentos de análisis.
5. Una meta concreta y específica a pesar de todo es flexible.- La mejora de la enseñanza debe ser una meta hacia la que dirigirse.
6. Necesita de una relación cordial y de confianza.- Cierta armonía en las relaciones entre asesor y profesor es imprescindible en la Supervisión Clínica.
7. Fomenta la delimitación de roles.- Asesor y profesor deben conocer, entender y aceptar su propio papel y el del otro compañero.

Revisando la referencia existente sobre el asesoramiento pedagógico, reconocemos que es una estrategia valiosa enmarcada dentro de la línea del acompañamiento docente, una fase muy avanzada dentro de lo que había sido la supervisión tradicional, o la mera “inspección” como se le ha llamado.

Valoramos la posibilidad de seguir indagando sobre el diseño y ejecución de dicha estrategia como una alternativa innovadora en los procesos de formación del profesorado.

Sánchez y García-Velcárcel (2001, en López, J. 2008) plantean que las funciones docentes deben ser analizadas entendiendo que el profesor es una persona profesionalmente dedicada a la enseñanza, un profesional de la educación que necesariamente comparte con los docentes de otros niveles unas funciones básicas orientadas a que otras personas aprendan. Además, es un especialista al más alto

nivel en una determinada disciplina, por lo que comparte una capacidad y unos hábitos investigadores que le permiten profundizar en la rama del saber.

Cabe citar los tres modelos de asesoramiento que nos señala Murillo (1997), los cuales están relacionados con la forma de entender los procesos de enseñanza aprendizaje:

- **Modelo del experto**, en este se ve al asesor con la capacidad de identificar y solucionar problemas.
- **Modelo dinamizador**, en el que el asesor deposita toda la responsabilidad en los centros.
- **Modelo colaborativo**, en este modelo el asesor no dice lo que hay que hacer sino que ayuda a analizar mejor los problemas y a buscar soluciones.

El mismo Murillo (2003), hablando acerca del trabajo colaborativo como estrategia de asesoramiento, plantea que cuando se tiene la intención de trabajar con otros, es importante afirmar el propio punto de vista. Argumenta que intentar convencer a los demás supone el ofrecimiento de nuevas herramientas, o hacer ver las ventajas de la participación en tareas colectivas. Pero también tomar conciencia de que podemos aprender de ellos.

En ese sentido, Carpio y Guerra (2008) señalan que el modelo de asesoramiento colaborativo hace referencia a un tipo de interrelación entre asesor y asesorado donde se comparte la responsabilidad en el análisis de las necesidades, la formulación de objetivos, la búsqueda de estrategias, el establecimiento de planes de acción y por qué no, la responsabilidad de evaluarlos, y plantean que todo ello le concede un fuerte carácter práctico que va a permitir solucionar problemas significativos para la comunidad educativa.

CAPÍTULO II:

Diseño Metodológico

DISEÑO METODOLÓGICO

Tipo de Estudio.- Según el problema y el objetivo planteado, el presente es un estudio de carácter retrospectivo y transversal. Por el análisis y alcance de los resultados, corresponde a una investigación de tipo evaluativo descriptivo.

Área geográfica.- El estudio se realizó en el Sistema Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras tanto con la sede ubicada en Tegucigalpa como con el Centro Asociado ubicado en Juticalpa, Olancho.

2.1 Definición de Variables e Hipótesis

Las variables que se tomaron en consideración son las siguientes:

- **Variable Independiente:** El Texto de Supervisión Educativa
- **Variable Dependiente:** Competencias básicas en el proceso educativo

Hipótesis

El texto actualizado y contextualizado científicamente contribuirá a desarrollar las competencias básicas en el proceso educativo de los estudiantes de la Asignatura de Supervisión Educativa, carrera de Pedagogía y ciencias de la educación el SUED.

Operacionalización de la variable dependiente

Se ha comprobado que las Competencias básicas educativas, manifiestan su potencial regulador a través de:

- Un sentido personal de la Supervisión Educativa como acompañamiento docente.
- La existencia de objetivos del acompañamiento docente claramente definidos orientados al contenido de la profesión.

- La manifestación de experiencias positivas concernientes a la consecución de metas profesionales propuestas.

Dimensiones de las Competencias básicas

A. Cognitiva

B. Afectiva

Indicadores

- Conocimiento de la supervisión educativa.
- Vínculo afectivo con la profesión.
- Elaboración personal de los contenidos relativos al acompañamiento docente.
- Motivación del sujeto en su búsqueda en información profesional.
- Seguridad en el logro de los objetivos profesionales.
- Satisfacción en la lucha por el logro de competencias profesionales.

2.2 Operacionalización de las variables

Para la operacionalización de las habilidades comunicativas es necesario establecer dimensiones:

Dimensiones	Indicadores	Parámetros	Ponderación
Cognitiva	Profundidad del contenido.	participación en clases	
		resultados de las evaluaciones	
		calidad del cumplimiento de las tareas	
	Aplicabilidad del contenido.	contextualización del contenido	Bajo, Medio, Alto
		análisis y valoraciones	Bajo, Medio, Alto
		profesionalización del contenido	Bajo, Medio, Alto
Elaboración personal	conclusiones propias	Bajo, Medio, Alto	
	aportes teóricos o prácticos	Bajo, Medio, Alto	

Dimensiones	Indicadores	Parámetros	Ponderación
Afectiva	Vínculo afectivo con la profesión	motivación despertada durante el proceso enseñanza aprendizaje	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		puntualidad	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		realización personal en la clase	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
	Comunicación	relación alumno-alumno	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		relación alumno-profesor	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		relación alumno- otros factores	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
	Proyección futura	nivel de comprensión de la importancia de la supervisión en su formación profesional	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		Nivel de comprensión del valor responsabilidad en el profesional de la Pedagogía	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada

En el análisis de sus principales categorías del diseño, la estrategia didáctica tiene como fin favorecer el desarrollo de la comunicación en los alumnos mediante el aprendizaje de la Mercadotecnia, por lo que al operacionalizarse la variable es necesario determinar dos dimensiones: Cognitiva y afectiva.

Dentro de la dimensión cognitiva se señalan tres indicadores:

- Profundidad del contenido
- Aplicabilidad del contenido
- Elaboración personal

Cada indicador está acompañado por parámetros que favorecen su medición.

El indicador profundidad del contenido se puede medir a través de los parámetros:

- Participación en clases
- Resultado de las evaluaciones
- Calidad del cumplimiento de las tareas

El indicador aplicabilidad del contenido puede ser medido por los parámetros:

- Contextualización del contenido: entendiéndose como tal, la posibilidad de los alumnos de aplicar el sistema categorial y las habilidades comunicativas en diferentes contextos.
- Análisis y valoraciones: capacidad de los estudiantes de realizar análisis y valoraciones de los casos y situaciones presentadas en temas determinados.
- Profesionalización del contenido: posibilidad de aplicar el contenido en función de las necesidades de la profesión.

El indicador elaboración personal se propone medirlo a través de los parámetros:

- Conclusiones propias
- Aportes teóricos o prácticos

La dimensión afectiva, está integrada también por tres indicadores:

- Vínculo afectivo con la profesión
- Comunicación
- Proyección futura

En el indicador vínculo afectivo con la profesión se pueden tener en cuenta los parámetros:

- Motivación despertada durante el proceso enseñanza aprendizaje
- Puntualidad
- Realización personal en la clase (se entiende esta última como el nivel satisfacción alcanzado por el alumno).

El indicador comunicación se propone medirlo a través de los parámetros:

- Relación alumno-alumno
- Alumno-profesor
- Alumno- otros factores

Los parámetros deben ser sometidos a ponderaciones. Los indicadores, parámetros pueden ser valorados a través de las siguientes acciones:

- Dimensión cognitiva:
 - Calidad en el desarrollo de investigaciones
 - Nivel de cumplimiento de las tareas
 - Precisión en la exposición de contenidos
 - Resultados de las evaluaciones
 - Participación en los debates

- Dimensión afectiva:
 - Disciplina en la clase
 - Asistencia al aula
 - Puntualidad en la clase
 - Relaciones con los demás compañeros
 - Comunicación maestro-alumno
 - Empatía del docente y alumno.
 - Acciones Básicas.

2.3 Métodos Teóricos

Análisis y síntesis, para realizar la revisión crítica del texto docente de Supervisión Educativa que se usa actualmente en el desarrollo de las tutorías correspondientes a la asignatura del mismo nombre.

Inductivo-deductivo, para redactar la fundamentación teórica, operacionalizar la variable dependiente e interpretar la información recopilada.

Análisis histórico-lógico, para profundizar en la evolución de la supervisión en el desarrollo del proceso educativo como práctica pedagógica y como asignatura.

Enfoque sistémico, con el fin de seleccionar en forma apropiada el contenido del nuevo texto no solo en lo que se refiere a la supervisión educativa como asignatura

sino también el impacto de la misma en la implementación del proceso educativo en todos sus niveles.

Hipotético-deductivo, para formular la hipótesis y analizar las consecuencias de esta.

Análisis de contenido. Formar observadores para realizar la revisión crítica del contenido del texto actual.

Grupos de discusión. Como técnica cualitativa para la definición de la estructura y contenidos del nuevo texto, a partir de la evaluación crítica del que se está utilizando actualmente.

La interrogación. Mediante entrevistas y cuestionarios con el objetivo de recopilar la información solicitada a estudiantes y egresados de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, también a docentes y expertos en elaboración de textos educativos.

Criterio de expertos. Con el fin de obtener información de personas que poseen profundos conocimientos sobre el tema. Para tal fin se aplicaron dos instrumentos.

- El primero para expertos preseleccionados con el fin de obtener información sobre el grado de conocimiento que posee acerca del tema objeto de estudio y para conocer el nivel de influencia de las diferentes fuentes sobre dicho conocimiento.
- El segundo para expertos seleccionados, con el propósito de recabar la información que permitió validar el aporte.

Métodos Estadísticos. Para organizar y presentar la información, para el cálculo de frecuencias y porcentajes.

2.4 Población y Muestra

Población.- La población estuvo conformada por los estudiantes matriculados durante el Tercer Período 2008 en la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, egresados de la carrera de Pedagogía y docentes de la asignatura en el Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 3 funcionarios de la Secretaría de Educación en calidad de expertos en la elaboración de textos educativos.

Muestra.- Se seleccionó en base a los siguientes criterios: Conocimiento del problema objeto de estudio que manifestarán diferentes puntos de vista y diversas inquietudes sobre el tema, que fueran responsables y comprometidos con la educación y que tuvieran la disposición de brindar la información solicitada sobre los aspectos relevantes del texto.

Procedimiento

El procedimiento se desarrolló en tres fases

1. La fase diagnóstica

Para recaudar la información que permitió conocer aspectos esenciales del problema se diseñó y aplicó un cuestionario a 30 estudiantes y 10 profesionales de la Pedagogía con quienes se desarrolló un seminario sobre Teoría Curricular mediante la técnica de análisis de contenido asumieron la responsabilidad de evaluar el texto actual con el fin de darle mayor consistencia y respaldo a los criterios del autor y de los participantes antes mencionados.

Posteriormente se realizó una encuesta a 3 educadores del Sistema de Educación a Distancia y a tres funcionarios por su experiencia en elaboración de textos educativos.

El Seminario se desarrolló en cuatro semanas.

En la primera se inscribieron veinte (30) personas que participaron durante las cuatro semanas, posteriormente se pronunciaron las palabras de bienvenida, se adecuó el horario de acuerdo a las posibilidades de la mayoría, se entregó a cada participante una copia del guión metodológico y del documento que contempla la teoría curricular.

Materiales utilizados en la primera sesión:

Hoja de inscripción de participantes

Copia del guión metodológico

Documento sobre la teoría curricular

Guía de preguntas

Con el objetivo de que los participantes se familiarizaran con la técnica de análisis de contenido. Previo al desarrollo del ejercicio se realizó un ejemplo para que los participantes tuvieran claridad sobre la tarea a realizar también se demostró el llenado del instrumento de registro de información, que será el producto del análisis del contenido.

Materiales utilizados en la segunda sesión

En la segunda sesión se explicó que todas las fases se deben cubrir con el análisis de contenido, se aclaró dudas e inquietudes, posteriormente se inició la tarea acordada.

Por este trabajo los participantes contaron con la guía objetiva y con el texto de Supervisión Educativa para poder analizar el contenido.

La primera fase del análisis de contenido se hizo en forma individual después en parejas y por último en equipo de 5 integrantes, este se desarrolló con el objetivo de determinar el grado de concordancia entre los grupos sobre la tipología del contenido, elementos curriculares y formas de evaluación identificadas en el texto.

Materiales utilizados en la tercera sesión:

- Texto de Supervisión Educativa.
- Guía objetiva de análisis de contenido.

Se organizaron cuatro grupos de cinco personas cada uno, después se hizo entrega de un documento que contiene el resumen de los documentos aplicados, la consulta a docentes y a personal de la Secretaría como expertos en elaboración de textos educativos.

Materiales utilizados en la cuarta sesión:

Resumen de instrumentos aplicados a:

- Estudiantes
- Egresados de la carrera
- Sugerencias de los funcionarios de la Secretaría de Educación en su condición de expertos en el campo.
- Guía objetiva para grupos de discusión.
- Docentes

2. Fase de estructuración del aporte

Para llevar a cabo esta fase se realizaron las siguientes acciones:

Revisión bibliográfica: para seleccionar la información significativa y pertinente que permitió elaborar el nuevo texto de acuerdo con lo sugerido.

Elaboración de texto docente de Supervisión Educativa.

Preselección y consulta de expertos.

Para realizar la preselección se valoraron los siguientes criterios:

- Experiencia en la docencia (mínima 5 años).
- Haber impartido la asignatura.

- Poseer el grado mínimo de maestría.
- Haber realizado investigaciones sobre el tema de estudio.
- Análisis estadístico de los datos para la selección de expertos.
- Análisis estadístico del criterio de expertos con el propósito de medir la probabilidad de aplicación del nuevo texto.

3. Fase de validación y preparación definitiva del aporte.

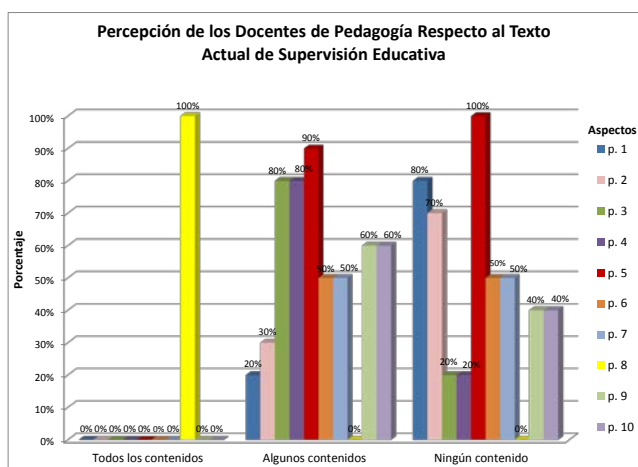
La información cuantitativa y cualitativa que proporcionaron los expertos a través de resultados que arrojó la entrevista y el cuestionario, se sometió a riguroso análisis con el objetivo de identificar y valorar las observaciones planteadas las cuales fueron tomadas en cuenta para la elaboración del aporte.

2.5 Análisis e interpretación de datos

Tabla No. 1.- Opinión de Docentes de la Carrera de Pedagogía Respecto al Texto Utilizado en la Asignatura de Supervisión Educativa en el CASUED de Juticalpa

Nº	Aspectos	%		
		Todos los contenidos	Algunos contenidos	Ningún contenido
1	Están actualizados los contenidos del texto.	0	20	80
2	Se relacionan los contenidos del texto con el entorno.	0	30	70
3	Se fomentan valores a través del contenido del texto actual.	0	80	20
4	Que contenidos del texto actual son relevantes para la formación del futuro profesional.	0	80	20
5	Que contenidos deben considerarse para la nueva propuesta.	0	90	10
6	Se induce a la realización del trabajo práctico a través de los contenidos del texto actual.	0	50	50
7	El texto actual incluye la metodología que debe utilizarse en el proceso enseñanza-aprendizaje.	0	50	50
8	El texto actual manifiesta contenidos conceptuales	100	0	0
9	Se observan contenidos procedimentales en el texto actual.	0	60	40
10	Se contempla contenidos actitudinales en el texto actual	0	60	40

Gráfico No. 1



Los docentes de la carrera de Pedagogía consideran que solamente algunos (90%) o ningún contenido (100%) del actual texto de la asignatura de Supervisión Educativa deberían considerarse para la nueva propuesta, manifestando que en el actual texto los contenidos no son actualizados (80%). En este sentido, aunque la mayoría asegura que algunos contenidos del actual texto son relevantes para la formación del futuro profesional, y que fomentan valores (80% en ambos casos), el 70% de los docentes plantea que ninguno de los contenidos se relaciona con el entorno, aludiendo a que solamente algunos o ninguno de los contenidos (50% en ambos casos) utilizan una metodología que induzca a la realización de trabajos prácticos.

Desde la perspectiva de los docentes, solo algunos contenidos del actual texto de Supervisión Educativa (60%) son procedimentales, siendo todos conceptuales

(100%), y solo el 60% de los docentes plantea que en dicho texto se consideran contenidos actitudinales.

A continuación se presenta la tabla No. 02, que resume las declaraciones proporcionadas por los egresados respecto al grado de significancia que tienen los contenidos de las unidades que conforman el texto utilizado en la asignatura de Supervisión Educativa en el CASUED de Juticalpa.

Tabla No. 2.- Resumen de las Opiniones de los Egresados de la carrera de Pedagogía sobre el Texto Utilizado para la Asignatura de Supervisión Educativa en el CASUED de Juticalpa

Grado de Significancia de los Contenidos por Unidad	Unidades								
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Todos los contenidos									
Algunos contenidos									
Ningún contenido									

Se aprecia, desde el punto de vista de los egresados de la carrera de Pedagogía, todos los contenidos de las unidades VI y VII son significativos, mientras que de los contenidos de las unidades IV y V, consideran que solamente algunos son significativos, y ningún contenido de las unidades I, II, III, VIII y IX tienen significancia para el desarrollo de la asignatura de Supervisión Educativa.

En la siguiente tabla se presentan las unidades que contienen contenidos que, según los Egresados, dificultan el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla No. 3.- Contenidos del Texto Utilizado para la Asignatura de Supervisión Educativa en el CASUED de Juticalpa que, según los Egresados de Pedagogía, Dificultan el Aprendizaje

Contenidos por Unidad que Dificultan el Aprendizaje	Unidades								
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Todos los contenidos									
Algunos contenidos									
Ningún contenido									

Esto corrobora lo planteado por los egresados de Pedagogía en la tabla no. 2, siendo las unidades VI y VII las que integran contenidos que no dificultan el aprendizaje en el estudiante; dichas unidades, según el 100% de los entrevistados, contribuyen a la

solución de los problemas del ámbito profesional, afirmando la totalidad de los egresados que todos los contenidos necesitan actualizarse.

Respecto a los valores que se fomentan con el contenido del texto actual, los participantes consideraron los siguientes:

- a. Estudio
- b. Respeto
- c. Disciplina
- d. Trabajo

Al consultar a los egresados acerca de las autoevaluaciones que aparecen en el texto actual de Supervisión Educativa, consideraron que las mismas consideran únicamente la evaluación de los contenidos conceptuales.

En relación a distintos factores, en la tabla No. 4 se presentan las valoraciones que los egresados de Pedagogía proporcionaron a los contenidos de cada una de las unidades que conforman el texto actual de Supervisión Educativa.

Tabla No. 4.- Valoración de las Unidades del Actual Texto de Supervisión Educativa, por Parte de los Egresados de Pedagogía

S = Si

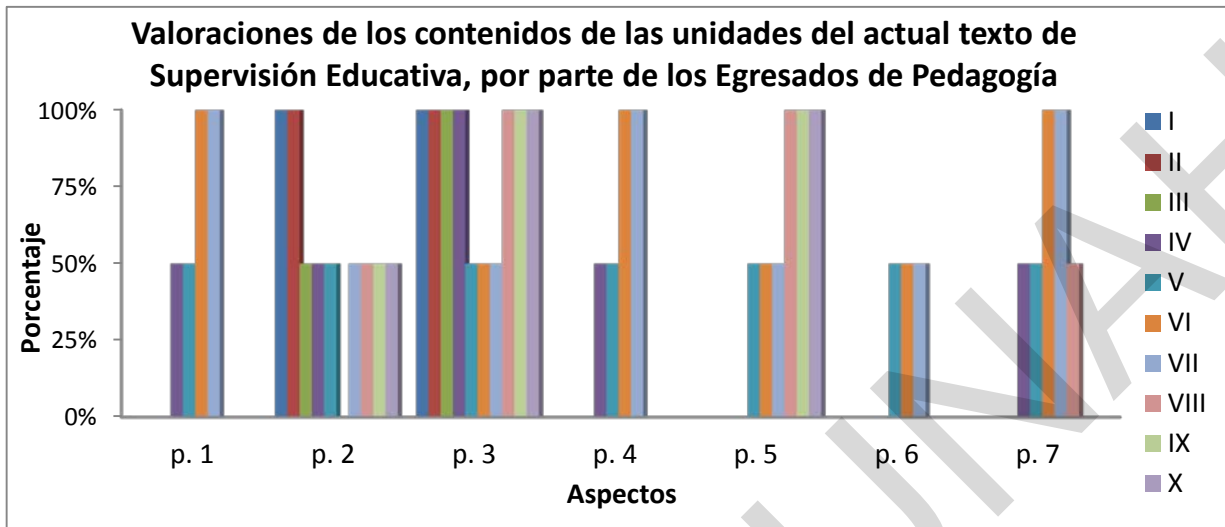
N = No

AC = Algunos contenidos

Nº	Aspectos	Valoración de los Contenidos por Unidad									
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
1	Unidades que se consideran significativas para el desarrollo de las Competencias básicas profesionales	N	N	N	AC	AC	S	S	N	N	N
2	Unidades que dificultan el aprendizaje.	S	S	AC	AC	AC	N	AC	AC	AC	AC
3	Unidades que necesitan actualizarse.	S	S	S	S	AC	AC	AC	S	S	S
4	Unidades que contribuyen a la solución de problemas propios de su ámbito profesional.	N	N	N	AC	AC	S	S	N	N	N
5	Unidades que ameritan adecuación.	N	N	N	N	AC	AC	AC	S	S	S
6	Las autoevaluaciones contempladas en las unidades del texto actual nos llevan más allá de objetivos conceptuales.	N	N	N	N	AC	AC	AC	N	N	N
7	Unidades del texto actual incluyen procedimientos.	N	N	N	AC	AC	S	S	AC	N	N

*Se han agregado colores, para facilitar la lectura.

Gráfico No. 2



A partir de las percepciones de los egresados de la carrera de Pedagogía puede apreciarse que los contenidos que más se consideran significativos para el desarrollo de las competencias básicas profesionales son los de las unidades VI y VII, y en menor grado los de las unidades IV y V.

Acerca de las unidades que dificultan el aprendizaje, se observa que son los contenidos de la I y II, y en menor grado los de las demás unidades, exceptuando la VI. Sin embargo; para los egresados de Pedagogía, todas las unidades del actual texto de Supervisión Educativa deben actualizarse, aunque en menor grado las unidades V, VI y VII.

Los encuestados opinaron que solamente las unidades VI y VII poseen contenidos que contribuyen a la solución de problemas propios del ámbito del profesional de Pedagogía, aunque en menor grado también afirmaron que las unidades IV y V.

Sobre las unidades que ameritan adecuación, se encontraron principalmente las VIII, IX y X, y en menor grado las V, VI y VII.

Al consultar a los egresados de Pedagogía acerca de las autoevaluaciones, se encontró que solamente algunos contenidos de las unidades V, VI y VII van más allá de objetivos conceptuales, siendo solamente las unidades VI y VII las que contienen procedimientos, y algunos contenidos de las unidades IV, V y VIII.

También se consultó a un grupo de expertos acerca de algunos aspectos de cada una de las diez unidades que integran el actual texto de Supervisión Educativa. En la Tabla No. 5 se presentan de manera detallada los criterios de los expertos para cada una de las unidades.

Tabla No. 5.- Valoración de las Unidades del Actual Texto de Supervisión Educativa, por Parte de los Expertos

S = Si

N = No

AC = Algunos contenidos

Nº	Aspectos	Valoración de los Contenidos por Unidad									
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
1	Unidades del texto que están desactualizadas	S	S	S	S	S	AC	AC	S	S	S
2	Unidades del texto actual que enmarcan contenidos que se puedan considerar para la nueva propuesta.	N	N	N	N	AC	AC	AC	N	N	N
3	Unidades que contemplan contenidos conceptuales	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
4	Unidades del texto actual en que se observan contenidos procedimentales	N	N	N	N	N	AC	AC	N	N	N
5	Unidades que poseen contenidos actitudinales.	N	N	N	N	N	AC	AC	AC	N	N
6	Unidades del texto actual en que se observan ilustraciones, íconos y recuadros	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
7	Volumen apropiado en las unidades del texto.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N

*Se han agregado colores, para facilitar la lectura.

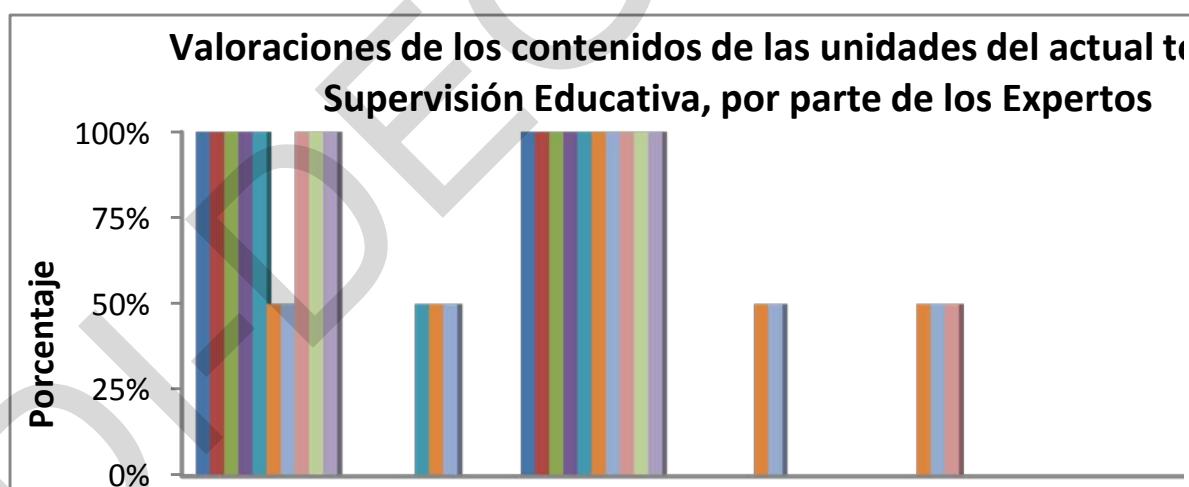
En la siguiente tabla se muestran, de manera general, los porcentajes que los expertos atribuyen a las unidades que integran el texto actual de la asignatura de Supervisión Educativa del CASUED con sede en Juticalpa.

Tabla No. 6.- Valoración General de los Expertos Respecto a las Unidades del Texto de Supervisión Educativa

Nº	Aspectos	%		
		Todas	Ninguna	Algunos Contenidos
1	Unidades del texto que están desactualizadas	70	0	30
2	Unidades del texto actual que enmarcan contenidos que se puedan considerar para la nueva propuesta.	0	70	30
3	Unidades que contemplan contenidos conceptuales	100	0	0
4	Unidades del texto actual en que se observan contenidos procedimentales	0	80	20
5	Unidades que poseen contenidos actitudinales.	0	70	30
6	Unidades del texto actual en que se observan ilustraciones, íconos y recuadros	0	100	0
7	Volumen apropiado en las unidades del texto.	0	100	0

En gráfico No. 3 se ilustran las opiniones de los expertos presentadas, de manera general, en la tabla anterior y, detalladamente por unidad, en la tabla No. 5.

Gráfico No. 3



Según el 70% de los expertos, las unidades del texto actual de Supervisión están totalmente desactualizadas (unidades I, II, III, IV, V, VIII, IX y X), mientras que el 30% opina que solamente algunos contenidos (unidades VI y VII).

Los expertos opinan que solamente algunos contenidos de las unidades V, VI, VII podrían considerarse para la nueva propuesta, considerando el 70% restante de los expertos que ningún contenido se debería considerar.

Para este grupo de encuestados, la totalidad del texto utilizado en la asignatura de Supervisión Educativa contempla contenidos conceptuales, mientras que las unidades VI y VII, que presentan algunos contenidos procedimentales, siendo las mismas unidades (VI y VII) y la unidad VIII las que contienen algunos contenidos actitudinales.

El 100% de los expertos opinó que ninguna unidad del texto actual se presenta bien ilustrada y opinan que tampoco cuentan con un volumen apropiado.

De manera general, puede observarse que, desde la opinión tanto de docentes como de egresados y expertos, los contenidos del actual texto utilizado en el desarrollo de la asignatura de Supervisión Educativa en el CASUED de Juticalpa, están desactualizados, están poco relacionados con el contexto o entorno, fomentan poco los valores (siendo los más inculcados el estudio, respeto, disciplina y trabajo), los mismos son poco relevantes, con metodología poco pertinente, y que dichos contenidos son más conceptuales que procedimentales y actitudinales, por lo que recomiendan que la mayor parte de estos contenidos no sean incluidos en la nueva propuesta, exceptuando algunos de las unidades VI y VII, ya que son las que presentan algunos contenidos tanto procedimentales como actitudinales, mientras que todos los contenidos de las unidades I y II, y algunos de las unidades III, IV, V, VIII y IX, dificultan el aprendizaje en el estudiante.

Respecto a las autoevaluaciones presentadas en las unidades de este texto, se encontró que la mayoría de ellas responden más a objetivos conceptuales, siendo solamente algunas, comprendidas en las unidades V, VI y VII, las que evalúan otro tipo de conocimientos y habilidades.

Lo anterior evidencia la necesidad de incorporar un nuevo texto en la asignatura de Supervisión Educativa, mismo que debe fortalecer las competencias básicas en los futuros profesionales de la Pedagogía, facilitando a los estudiantes su aprendizaje, proporcionándoles contenidos de actualidad, que les permitan resolver problemas propios y relacionados a su ámbito profesional.

También se encontró que en el actual texto no se observa una presentación que motive al estudiante, con ilustraciones íconos, recuadros, y volúmenes de contenido apropiados para cada unidad, factores considerados en la elaboración de la nueva propuesta de texto para la asignatura en mención.

APORTE

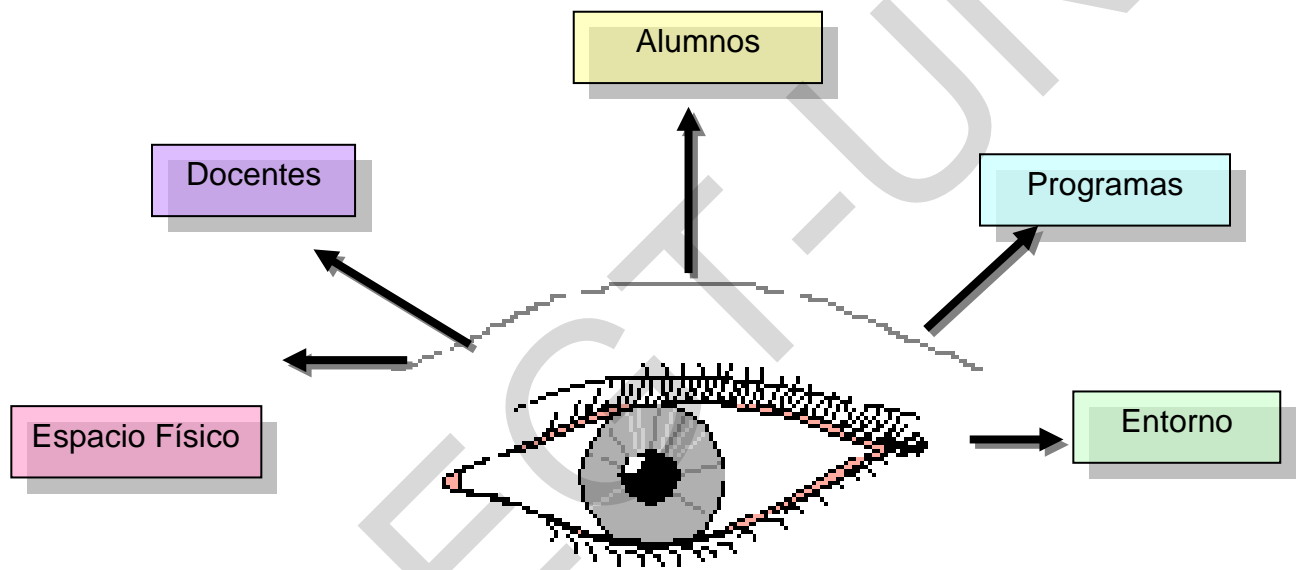
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
SISTEMA UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



SUPERVISIÓN EDUCATIVA

PRESENTADO POR: LICDA. JOSEFA CONCEPCIÓN DÍAZ LÓPEZ

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
SISTEMA UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
SUED/UNAH



Juticalpa, Olancho

Honduras, C.A.

2011

CONTENIDO

PRIMERA UNIDAD

- Conceptualización de la Educación
- Antecedentes Históricos
- Currículo Nacional Básico
- Fundamentos del Currículo Nacional Básico
- Principios del Currículo Nacional Básico
- Organización del Currículo Nacional Básico
- Evaluación del Currículo Nacional Básico
- Áreas en que está organizado el Currículo Nacional Básico

SEGUNDA UNIDAD

- Conceptualización Supervisión Educativa
- Antecedentes Históricos
- Principios de la Supervisión Educativa
- Propósitos de la Supervisión Educativa
- Modelos de la Supervisión Educativa
- Atribuciones de la Supervisión Educativa
- Funciones de la Supervisión Educativa

TERCERA UNIDAD

- Necesidad de la Supervisión Educativa
- Características de la Supervisión en el Área Educativa
- Tipos de Supervisión Educativa
- Métodos de Supervisión Educativa
- Técnicas de Supervisión Educativa

INTRODUCCIÓN

El presente texto didáctico fue elaborado para desarrollar contenidos de la asignatura de Supervisión Educativa que contribuyan al desarrollo de habilidades para supervisar a los agentes del área educativa y los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación.

En este material se presentan contenidos actualizados sobre el Sistema Educativo actual, desde el nivel de prebásica hasta el nivel superior, el Currículo Nacional Básico y la IV Reforma Universitaria, y se profundiza en la Supervisión Educativa como un proceso esencial y sistemático para un desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, significativo, pertinente y oportuno.

Se hace una descripción de los Métodos y Técnicas de Supervisión en el ámbito educativo y se define el desempeño de los directivos, la preparación, valores y potencial que deben poseer los profesionales que ejercen la práctica pedagógica de la Supervisión.

Se han planteado contenidos que prestarán utilidad a los diferentes actores del proceso educativo, con el fin de elevar la formación en la práctica de una supervisión moderna y oportuna.

PRIMERA UNIDAD

CONTENIDOS

- **CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN**
- **ANTECEDENTES HISTÓRICOS**
- **CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO**
- **PRINCIPIOS DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO**
- **ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO**
- **ÁREAS DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO**
- **EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO**



OBJETIVOS

Al finalizar la unidad los estudiantes de Pedagogía serán capaces de:

GENERAL

- Conocer el Currículo Nacional Básico para desarrollar el proceso educativo de acuerdo al perfil contemplado en el mismo.

ESPECÍFICOS

- Estudiar el Currículo Nacional Básico y focalizar su relación con el contexto del País.
- Analizar los componentes que enmarca el diseño del Currículo Nacional Básico para lograr el desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes y oportunas en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Analizar la situación actual del Sistema Educativo y las ventajas de la descentralización del mismo.
- Proponer alternativas que conlleven a mejorar la calidad de los servicios educativos propiciando la participación de todos los actores educativos.

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

EDUCACIÓN

La palabra educación procede del latín educare, exducere, que equivale a “sacar”, “llevar” o etimología ha dado nacimiento a dos acepciones que, por lo menos a primera vista, resultan opuestas si se acepta la primera, la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde afuera, si se adopta la segunda ya no se trata de una crianza o de una alimentación mediante presión externa, sino de un encausamiento de disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa.

HETEROEDUCACIÓN Y AUTOEDUCACIÓN

A partir de la oposición entre educare y educere estamos en condiciones de considerar las formas de educación un punto de vista desde su dirección.- Si hablamos de la heteroeducación se deriva del griego eterós, que significa “otro” o “distinto” si se habla a la inversa es decir uno “mismo” o “propio” se refiere a la autoeducación que se deriva del griego, autós que quiere decir uno mismo. Estas dos formas son en primera instancia y desde el punto de vista de su dirección presenta la educación.

EDUCACIÓN COMO PROCESO DINÁMICO

Conforme a este proceso pueden darse tres conceptos:

- Educación: Es una influencia externa que configura al individuo heteroeducación.
- Educación: Es un desarrollo interior que hace que el individuo se configure a sí mismo (Autoeducación).

■ Educación: Es un proceso que proporciona al individuo los medios para su propia configuración (heteroeducación y autoeducación reunidas).

En los tres la educación se presenta como una acción que puede ser ejercida sobre los demás y sobre uno mismo.

Según el Pedagogo Imideo G. Nérci, la educación es el proceso que tiende a dirigir al alumno hacia un estado de madurez que la capacite para enfrentar conscientemente la realidad y actuar en ella de manera eficiente y responsable a fin de atender a las necesidades y aspiraciones personales y colectivas". Dos son los polos de la educación: el "individuo" y la "realidad"; la educación debe tener como mira la formación del hombre consciente, eficiente y responsable debe procurar que el ser humano perciba lo trascendente de su propia realidad envuelta en incógnitas que van más allá de la realidad presente.

Para García Hoz "la educación es el perfeccionamiento intencional de las facultades específicamente humanas".

Kant: plantea que la educación es el desenvolvimiento de toda perfección que el hombre lleva en su naturaleza.

Platón: "Educar es dar el cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces".

Dante opina: "El objeto de la educación es asegurar al hombre la eternidad".

Aristóteles: "La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético".

Herbart: "La educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias".

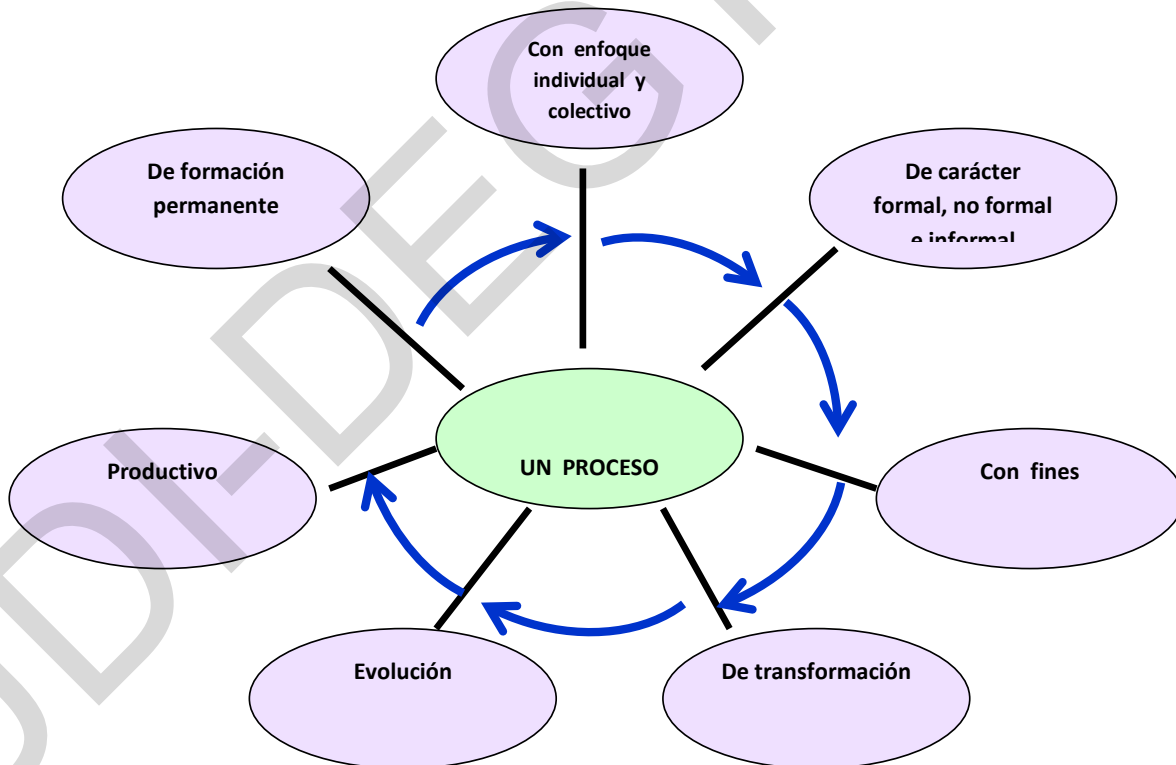
Para Dilthey: “La educación es la actividad planeada, por lo cual los profesores forman la vida anímica de los seres en desarrollo”.

Para Spranger: “Educar es transferir a otro con abnegado amor la resolución de desarrollar de dentro a fuera, toda su capacidad de recibir y forjar valores”.

Para González Álvarez, “la educación es una maduración cualitativa de las facultades del hombre por lo cual se hace más apto para el buen ejercicio de sus operaciones específicas.”

Educación para Rufino Blanco, “Es la evolución racional conducida de facultades específicas del hombre”.

EDUCACIÓN ES:



FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN

En cualquier parte del mundo los fines de la educación constituyen los ideales o formas de vida que aspira una nación, por lo que el programa educativo dirigido a cualquier nivel es siempre un gran proyecto de trabajo cooperativo a un gran plan de acción encaminado a cumplir los fines de la educación que se han planteado.

Según Imideo G. Nérici, los fines de la educación pueden ser considerados como fines que atienden a la persona, a la sociedad, a la naturaleza y a la trascendencia.

PERSONALES

- Desarrollo de su personalidad
- Capacitarlo para su proyecto de vida
- Atender las necesidades personales
- Participación ciudadana

SOCIALES

- Capacitar para preservar y enriquecer la cultura
- Atender las necesidades sociales en forma eficiente
- Educación permanente
- Cooperar a resolver problemas sociales

NATURALEZA

- Conocimiento sobre la naturaleza
- Utilización de la naturaleza
- Inculcar admiración y conciencia en el cuidado de la naturaleza

TRASCENDENTALES

- Conducción del hombre hacia lo estético y poético
- La reflexión del hombre sobre lo que ocurre dentro y fuera de él.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Nuestra realidad en educación

Nuestro País una población de 8 millones, 143 mil, 564 habitantes, considerando que la tasa de crecimiento poblacional es de 2.64%, siendo una de las más altas en el continente americano. El 54.4% de la población reside en el área rural, y el 20% se concentra en ciudades urbanas como Tegucigalpa y San Pedro Sula.¹

En la actualidad se presenta el gran problema de la inequidad en el área educativa, existiendo una estrecha correlación entre pobreza y nivel de educación. Los departamentos que tienen los mayores niveles de analfabetismo son también los más pobres. Honduras se caracteriza también por sus altos niveles de inequidad social. Durante la última década se ha producido una concentración en la distribución de ingresos del país: el 10% de la población con menores recursos capta el 0,9% del ingreso, mientras que el 10% de ingresos superiores capta el 42,6%²

La atención de la población en el nivel de pre básica es de 38%, el nivel básico atiende una cobertura de 86%, el nivel medio atiende el 30% y el nivel superior es de un 9%.

Históricamente, Honduras ha sido un país que se ha caracterizado por una crisis aguda en los diferentes sectores de la sociedad.

Es importante mencionar que el Sistema Educativo Nacional ha realizado en las últimas décadas algunas transformaciones desde 1992 hasta la fecha.

¹ Hernández, R. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en Honduras. Proyecto de FAO - UNESCO - DGCS Italia - CIDE - REDUC. Disponible en: http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_honduras.pdf

² Embajada de Suecia /BID 2003 Honduras: Hacia un Sistema Tributario más transparente y diversificado. Resumen Ejecutivo. En Diario El Heraldo, 10-11-03.

CURRÍCULUM NACIONAL BÁSICO

CONCEPTO

Es la práctica educativa organizada condicionada y contextualmente científica que se centra en la formación permanente del ser humano con aprendizajes pertinentes significativos y relevantes.

OBJETIVOS DEL CURRÍCULUM NACIONAL BÁSICO

- Lograr una transformación en el Sistema Educativo mediante técnicas, métodos, contenidos y prácticas pedagógicas que conlleven hacia una educación de calidad.
- Que los educandos de diferentes niveles reciban los conocimientos científicos y técnicos que les permitan desenvolverse con autonomía, eficiencia y productividad en su vida individual, social y comunitaria.

CREACIÓN DEL CURRÍCULUM NACIONAL BÁSICO

Las autoridades hondureñas proponen una transformación del Sistema Educativo que dote al País de una educación productiva con el fin de formar el capital humano que exige el desarrollo social económico del país.

En Honduras se ha venido haciendo esfuerzos para transformar la educación nacional en lo relativo al currículum puesto que el eje de cualquier transformación del Sistema Educativo de un país lo constituye el diseño curricular del que van a disponer los educandos para su proceso formativo, son las acciones de la Secretaría

de Educación mediante la gestión y el esfuerzo que concretizan la transformación curricular bajo una estrategia participativa democrática y desconcentrada.

TODO CURRÍCULUM IMPLICA

- Una formación educativa orientada al sujeto.
- Los planteamientos conceptuales, estratégicos y operativos del currículum.
- Dimensión contextual (qué enseñar, a quien y donde enseñar).
- Dimensión metodológica (Cómo y cuándo enseñar)
- Dimensión evaluativa en este sentido ¿qué? , ¿A quién?, ¿Cómo? ¿Dónde? y ¿Cuándo evaluar?

MARCO LEGAL DEL CURRÍCULUM

Es conveniente que en la definición de los lineamientos de carácter legal que van a regir la transformación curricular, se cuente con la opinión de los docentes y expertos en Ciencias de la Educación y Currículum, así con la opinión de especialistas en Derecho Educativo, con el fin de lograr que la construcción de las figuras y normas legales que orientan la interpretación de los fenómenos educativos y curriculares, sean fieles a las **intenciones de la nueva práctica pedagógica** que se pretende implementar en Honduras.

FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULUM

FILOSÓFICOS

Los lineamientos del Currículum Nacional Básico están sustentados en el siguiente perfil:

- Desarrollado integralmente en su formación humana, con valores nacionales y universales.
- Constructor consciente de su identidad personal, familiar, comunitaria y nacional en el marco de un mundo cambiante.

- Participante consciente y activo contra la pobreza, el atraso, la corrupción, la exclusión, el autoritarismo, la injusticia social y los antivalores.
- Comprometido con el conocimiento y resolución de la problemática de su contexto.
- De pensamiento crítico y evaluador de mensajes multiculturales .defensor de los derechos humanos y solidario.
- Con autoestima, respetuoso, tolerante, optimista, abierto a las consideraciones de las ideas ajenas, al debate y acciones constructivas con los semejantes.
- Forjador de su propio desarrollo, el de su familia, de las organizaciones a que pertenezca, de su centro de trabajo, de su etnia, su comunidad y su nación.
- Conocedor de su historia, de su realidad capaz de transformarla. constructor de la unidad, abierto a los avances, con voluntad de aprender y capacidad de resolver sus problemas.

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS Y SOCIALES

- El ser hondureño y sus distintas manifestaciones culturales en las formas de producción y subsistencia.
- Las características y formas de comunicación e interacción entre las personas y grupos sociales.
- Las distintas manifestaciones de conciencia religiosa, étnica y política de las personas.
- La interrelación de la cultura hondureña con otras culturas del mundo.
- Valorar la riqueza cultural y natural del país, haciendo uso racional de la misma y promoviendo el desarrollo sostenible.

FUNDAMENTOS TECNOLÓGICOS

- El Currículo Nacional Básico debe apoyarse en la tecnología educativa que facilita la innovación de los procesos de aprendizaje, así como el desarrollo del pensamiento lógico del educando.

- El Currículo Nacional Básico debe ser abierto y flexible que permita el desarrollo de los procesos de comunicación y el uso de productos de la tecnología como herramientas que facilitan la formación pertinente de competencias.
- La educación en los niveles Pre básico, Básico, Medio y adultos deben desarrollar procesos de representación motora, icónica, simbólica y procesos de psiquismo humano como coadyuvante de la formación de la persona humana.

FINES EDUCACIONALES DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO

- Formar integralmente y de manera permanente al hondureño, para que pueda elaborar y realizar por decisión propia su proyecto de vida en un marco económico y social, equitativo e igualitario.
- Contribuir al desarrollo humano sostenible del pueblo hondureño mediante la calidad, pertinencia, eficiencia y participación democrática de los servicios educativos y la igualdad de oportunidades para todos, sin discriminaciones de ninguna naturaleza.

OBJETIVOS DE LA NUEVA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR

- Desarrollar la conciencia crítica, el espíritu creativo, la actitud positiva práctica y transformadora frente a las necesidades, problemas y desafíos que afronten los educandos en los diferentes aspectos de su vida personal y colectiva, conscientes de sus deberes de derechos.
- Fortalecer la conciencia, la identidad y unidad nacional, centroamericana, caribeña y promover en los educandos una visión de lo latinoamericano y universal.
- Promover la práctica de los valores especialmente los de carácter ético, cívico, la justicia, el trabajo y la familia

- Hacer conciencia sobre la necesidad del aprovechamiento racional y sostenible de los recursos naturales del país, la protección del ambiente y la prevención integral ante los peligros, fenómenos naturales, económicos y socio-culturales.
- Desarrollar capacidades de investigación, invención, innovación científica, tecnológica, creación artística y apreciación estética, de cultura física y deportiva.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES QUE SUSTENTAN EL CURRÍCULUM NACIONAL BÁSICO

- **La libertad académica:** La educación debe desarrollarse dentro del más amplio espíritu de libertad, libre de todo dogmatismo, prejuicio y superstición tal como lo requiere la ciencia, el arte y la cultura.
- **Equidad:** La educación debe garantizar una igualdad de oportunidades para todos, sin discriminaciones de ninguna naturaleza, atender los distintos sectores de la sociedad y establecer las compensaciones y mecanismos que de manera efectiva nivelen las condiciones para los grupos más vulnerables y excluidos.
- **Participación:** La educación es responsabilidad del Estado y de la sociedad entera, por consiguiente, debe estar abierta a todos los sectores de la hondureñidad.
- **Innovación y dinamismo:** La educación es un proceso permanente que se realiza durante todas las etapas de la vida y debe responder a las condiciones cambiantes de la sociedad.
- **Identidad:** La educación debe formar un hondureño con una identidad claramente definida, en la que se conjuguen los valores nacionales y universales; orgulloso de su historia, cultura y tradiciones, conocedor de la realidad de su país y con visión de futuro.

■ **Universalidad:** La educación debe formar un hondureño con visión universal, a la altura de su tiempo en los campos de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura.

ORGANIZACIÓN DEL CNB

Para poder alcanzar los objetivos se considera que es preciso estructurar el currículum en áreas o ámbitos de experiencia.

Las áreas son los elementos que estructuran; ordenan, sistematizan, planifican la acción pedagógica como elementos esenciales.

Los objetivos y contenidos de cada área deberán ser concretados y completados por los equipos docentes en cada centro educativo mediante proyectos curriculares propios.

Toda concreción y adecuación de los objetivos y contenidos de cada área de este currículum deberán adecuarse al contexto socioeconómico y cultural de los alumnos y del propio centro educativo, cifrado en los ejes transversales del currículum.

Se propone para el currículum de educación tres áreas o ámbitos de experiencia:

ÁREAS

- Identidad y entorno social
- Ciencia y ambiente
- Comunicación integral

ÁREA DE IDENTIDAD Y ENTORNO SOCIAL

Justificación

Esta área tiene como fundamento el desarrollo integral de los estudiantes como personas y como miembros activos de su comunidad local y nacional. Promueve su desarrollo socioafectivo, fortaleciendo su autoestima, autoconfianza, gobierno, el fomento de la expresión de su propio modo de ser, la comprensión, el aprecio, la valoración y el respeto de punto de vista y sentimientos de los demás; estimula actitudes de participación, respeto y práctica de los derechos humanos.

ÁREA DE CIENCIA Y AMBIENTE

Justificación

Esta área está orientada a la importancia de cómo el ser humano percibe y entienden el contenido de las interacciones con el medio y como le sirve de base para la ejecución de sus acciones inmediatas y futuras. Ofrece a los educandos experiencias significativas que les permiten construir herramientas intelectuales para actuar inteligentemente en la solución de problemas. Ya que si bien la acción inteligente del ser humano genera mejores condiciones de vida también puede ejercer efectos devastadores sobre el ambiente, provocando la extinción de especies animales y vegetales y poniendo en riesgo la propia existencia.

ÁREA DE COMUNICACIÓN

Justificación

Esta área pretende principalmente mejorar las capacidades comunicativas de los alumnos, ayudándolos para que dominen diferentes tipos de discurso y usos del lenguaje, empleando con presión y pertinencia; para que procesen críticamente los mensajes que reciben, no sólo directamente, a través de la lengua en su forma oral o escrita, sino también a través de los medios de comunicación masiva.

La expresión artística forman parte de la comunicación integral porque todas las actividades que los educandos desarrollan se encaminan a crear un ambiente propicio para que exterioricen ideas, emociones, sentimientos e imágenes, lo que ha de permitir mayor sensibilización corporal, visual y auditiva.

EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO NACIONAL BÁSICO

Las disposiciones que se tomen sobre evaluación deberán prever claramente que se evalúa, cómo se evalúa, cuándo se evalúa y que se hace con el resultado de la evaluación: Por ejemplo podrían ser previsiones de este tipo:

¿Qué se evalúa?

El desarrollo de capacidades que muestran los estudiantes en relación con los objetivos que se han planteado en el currículum.

- El perfil del egresado del nivel.
- La expresión corporal y la comunicación.
- Formas de convivencia, aceptación y reconocimiento del comportamiento de los demás.
- Reconocimiento y estima de su auto imagen, y otros.

El propósito pedagógico global que se lleva en el nivel de educación.

- La adaptación del proyecto de Centro y de las programaciones de área al Currículo Nacional Básico.
- La coordinación con el Nivel Educativo.
- Las dificultades del profesorado al aplicar lo que programa.

¿Cómo se evalúa?

Globalmente: haciendo una evaluación de proceso; teniendo en cuenta su progresión en relación con el punto de partida.

¿Cuándo se evalúa?

De forma continua: mediante la observación constante y directa de los elementos implicados en la evaluación y mediante sesiones periódicas y frecuentes. Para facilitar todo ello sería conveniente formalizar un sistema automático (ficha de observación) que ayude al profesor a cualificar la observación directa.

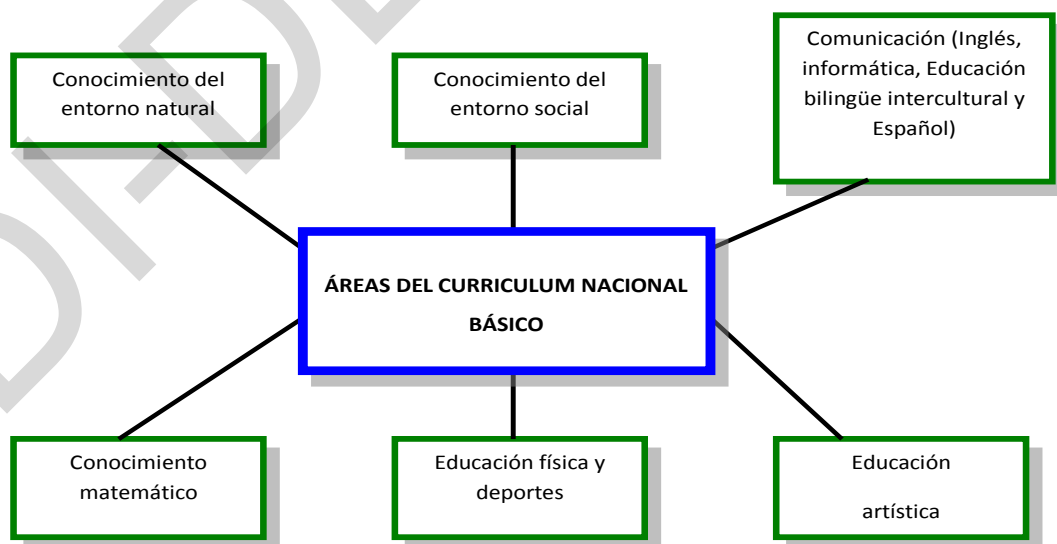
¿Para qué se evalúa?

Para formar también se evalúa las. Estimaciones procesuales y propuestas de acción pedagógica que faciliten la promoción, más que conceptos definitivos o socializadores de la realidad existente.

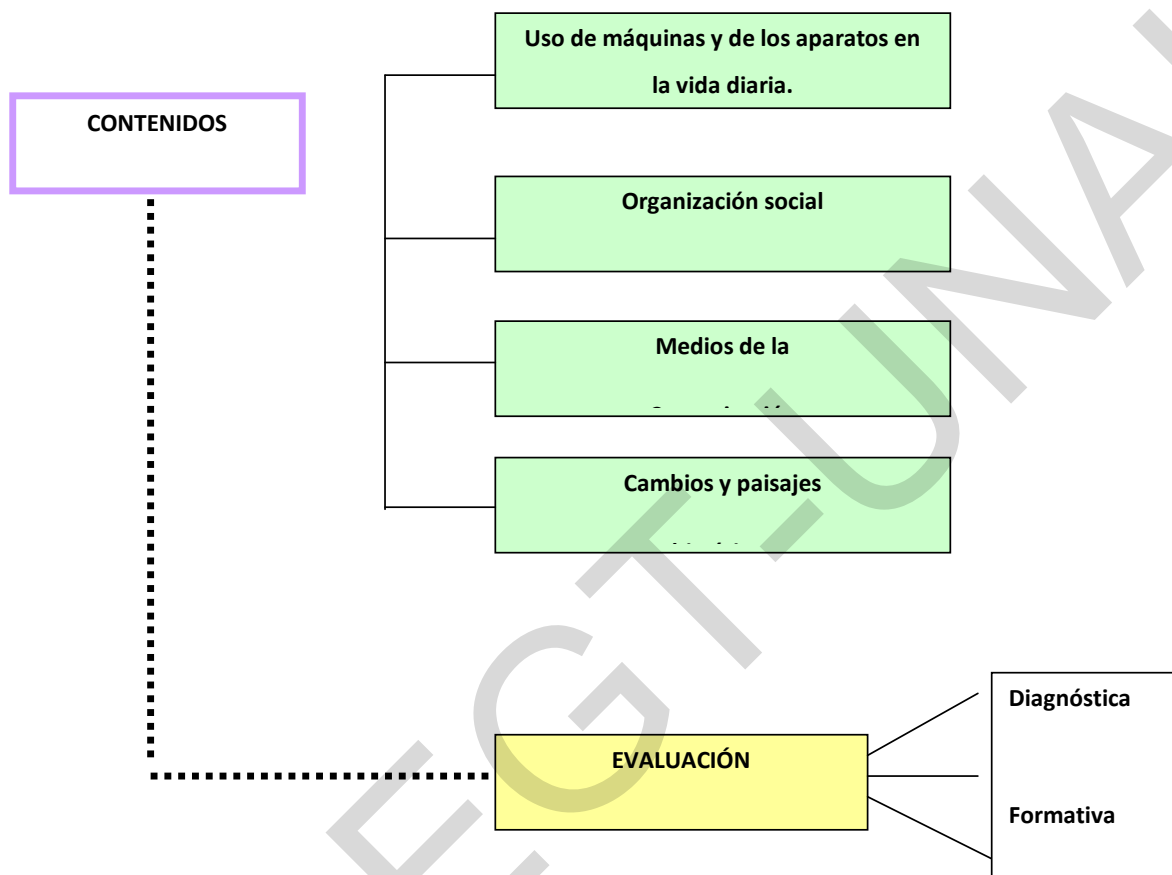
Es importante establecer un sistema y un documento de información a la familia del alumno que sea:

- ✚ Claro sobre el tipo de evaluación que se hace.
- ✚ Sencillo en sus términos técnico-pedagógicos.
- ✚ Útil para las recomendaciones que se les haga en relación a sus hijos.

AREAS EN QUE ESTÁ ORGANIZADO EL CURRÍCULUM NACIONAL BÁSICO



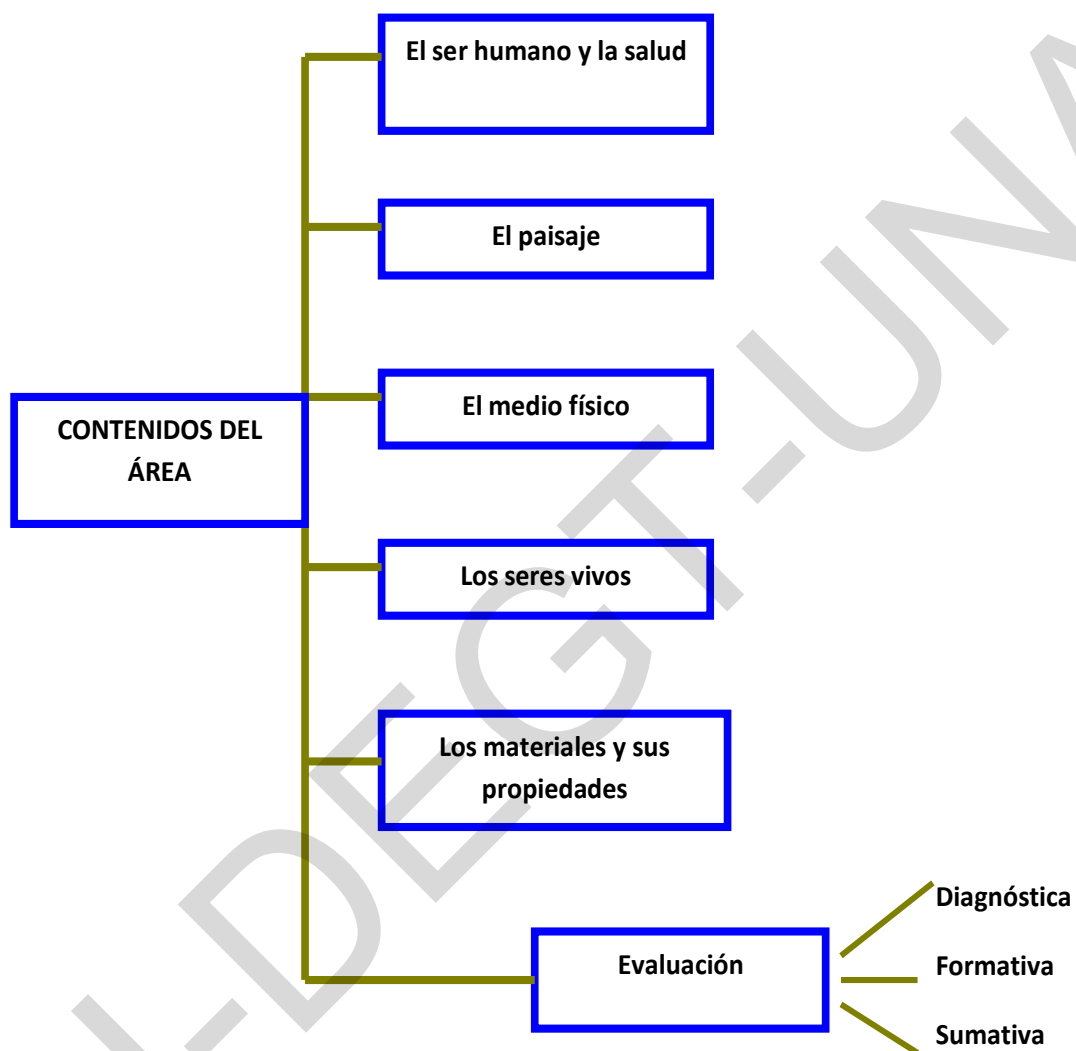
AREA CONOCIMIENTO DEL ENTORNO SOCIAL



OBJETIVOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (DCNB)

- ◆ Leer y analizar el Currículo Nacional Básico con el fin de internalizar en cada uno de los componentes y promover la aplicación del mismo
- ◆ Desarrollar la capacidad motivacional para asegurar los servicios educativos de calidad de la población hondureña.
- ◆ Propiciar la participación de todos los actores educativos en las diferentes acciones que conlleven hacia una educación de calidad.
- ◆ Desarrollar la capacidad de gestión por parte de todos los directivos a nivel de cada departamento y municipio.

BLOQUES DE CONTENIDO DEL DCNB



ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS



- Investigar en la Dirección Departamental, sobre la socialización e implementación de Currículum Nacional Básico. “Técnica la entrevista”.
- Analizar en equipos de discusión los componentes del Currículum Nacional Básico.
- Propiciar un conversatorio profundo sobre los fines de la educación de nuestro país.

SEGUNDA UNIDAD

- **CONCEPTUALIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **PRINCIPIOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **PROPÓSITOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **MODELOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **ATRIBUCIONES DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **ORGANIZACIÓN Y FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN EN HONDURAS**

OBJETIVOS DE LA UNIDAD

Al final de esta unidad, el estudiante será capaz de:

GENERAL

- Conocer la supervisión como práctica pedagógica esencial para desarrollar una educación de calidad en todos los niveles educativos.

ESPECÍFICOS

- Efectuar la planificación, orientación e investigación en el área educativa mediante un acompañamiento docente pertinente oportuno y significativo.
- Desarrollar la supervisión en el proceso educativo enmarcando las tres funciones esenciales: asesoría, control y evaluación.

CONCEPTUALIZACIÓN SUPERVISIÓN EDUCATIVA

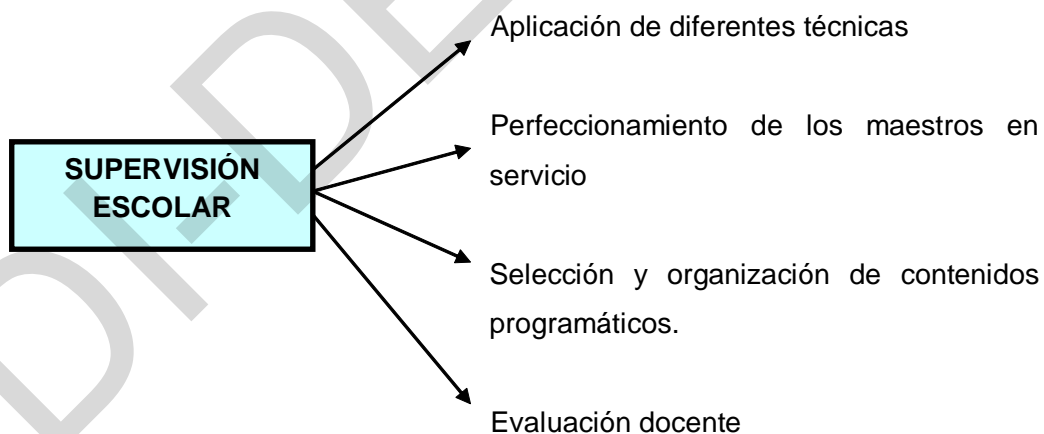
La palabra Supervisión, se deriva de dos voces latinas, Super que significa sobre, y Visio, visionis, que se refiere a la acción o efecto de ver, al acto de la potencia visiva, la palabra supervisión es función de: amabilidad, investigación de causas o situaciones; ayuda moral, científica, y profesional.

Magle y Evans: La describen como la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza.

Lemus: manifiesta que la supervisión es una ayuda técnica ya amable oportunamente proporcionada.

Para (Dalilla Sperb) Supervisión será la evaluación con el fin de prestar ayuda y estimular al docente para que desarrolle su capacidad.

Para Burlón en 1922 La Supervisión Escolar la sintetizó de la siguiente forma:



Concepto según la Ley Orgánica de Educación Artículo No. 35.

“La Supervisión Educativa es un servicio administrativo, su interés es mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. Se puede interpretar como el mejoramiento de: planes, programas, rendimiento de los alumnos, equipo y material didáctico”.

Romero Román 1991 describe a la Supervisión Educativa como el área básica de la administración educativa, que se propone impulsar el desarrollo curricular para mejorar la calidad educativa con el cumplimiento pleno de los fines de la educación nacional.

Luis Arturo Lemus, manifiesta que la Supervisión Educativa quiere decir coordinar, estimular y dirigir el desenvolvimiento de los profesores, para que por medio de ellos se estimule a cada individuo a través del ejercicio de su talento hacia la más completa y la más inteligente participación en la sociedad a la cual pertenece.

Para Negley y Evans: La Supervisión moderna es la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados alumno, maestro, supervisor, administrador, padres o alguna otra persona interesada en el problema.

Timbal Loiles: Describe la Supervisión Educativa como la función básica para mejorar la situación del aprendizaje de los niños y a la vez una actividad de servicio que ayuda a los docentes en el desempeño de su labor.

Imideo Nerici: La Supervisión Educativa se puede sintetizar como la asistencia a las actividades docentes con el fin de orientarles y darles coordinación, unidad y continuidad para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos.

INSPECCIÓN EDUCATIVA

Diccionario Océano 1990. Es la actividad de examinar, controlar, vigilar y evaluar las disposiciones administrativas, las actividades docentes y didácticas en el propósito de comprobar su cumplimiento.

Secretaría de Educación 2000. Técnicas fiscalizadoras de las actividades educativas realizadas por los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Manual INICE 1999. Sistema de Evaluación a las actividades educativas puntualizando los errores y fracasos del docente el cual tenía las siguientes características: Represiva, improvisada, impuesta, autoritaria, interés centrado solo en docente a través de visitas no planificadas, revisión minuciosa de documentos y preguntas orales a personas de la comunidad.

Profa. Aída Parada H. (Instituto Pedagógico de Chile. 1964). Supervisión es toda acción que se realiza para mejorar la enseñanza y los factores que en ella intervienen.

Dr. Hugo L. Albornoz (Universidad de Rubio de Venezuela 1967). Supervisión es un programa organizado y dirigido con el fin de mejorar la enseñanza-aprendizaje.

Anne Hicks. Supervisión en educación, debe entenderse como orientación profesional y asistencia dadas por personas competentes en materia de educación, tendientes al perfeccionamiento de la situación total del proceso educativo.

El Licenciado Ramón Romero Matute. Elementos de la supervisión educativa 1991. Supervisión educativa: es un área básica de la administración la cual tiene como finalidad impulsar el desarrollo curricular para mejorar la calidad educativa con el cumplimiento pleno de los fines de la educación nacional.

De todas estas definiciones podemos definir la Supervisión Educativa como:

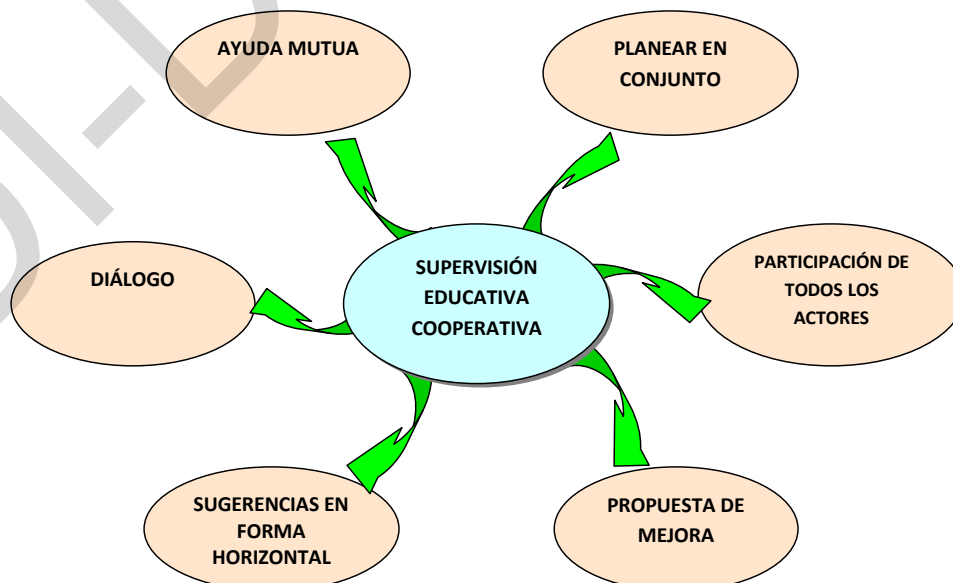
- a) Conjunto de acciones que tienen como función básica la supervisión del proceso educativo para detectar debilidades y fortalezas y tomar decisiones acertadas en las mismas.
- b) Prácticas pedagógicas que contribuyen al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.
- c) Es una actividad que se realiza en equipo sobre el proceso educativo y todos sus actores.

EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO

SUPERVISIÓN EDUCATIVA:

La teoría de la Supervisión está en un estado de rápida evolución. En otra época la Supervisión fue una acción para fiscalizar, juzgar, criticar, sancionar al educador; es a partir de 1930 que se le da un sentido a la Supervisión Educativa en carácter democrático, tipo de supervisión en la cual participan de forma activa, todos los actores del proceso y con el fin de mejorar el proceso educativo de forma conjunta.

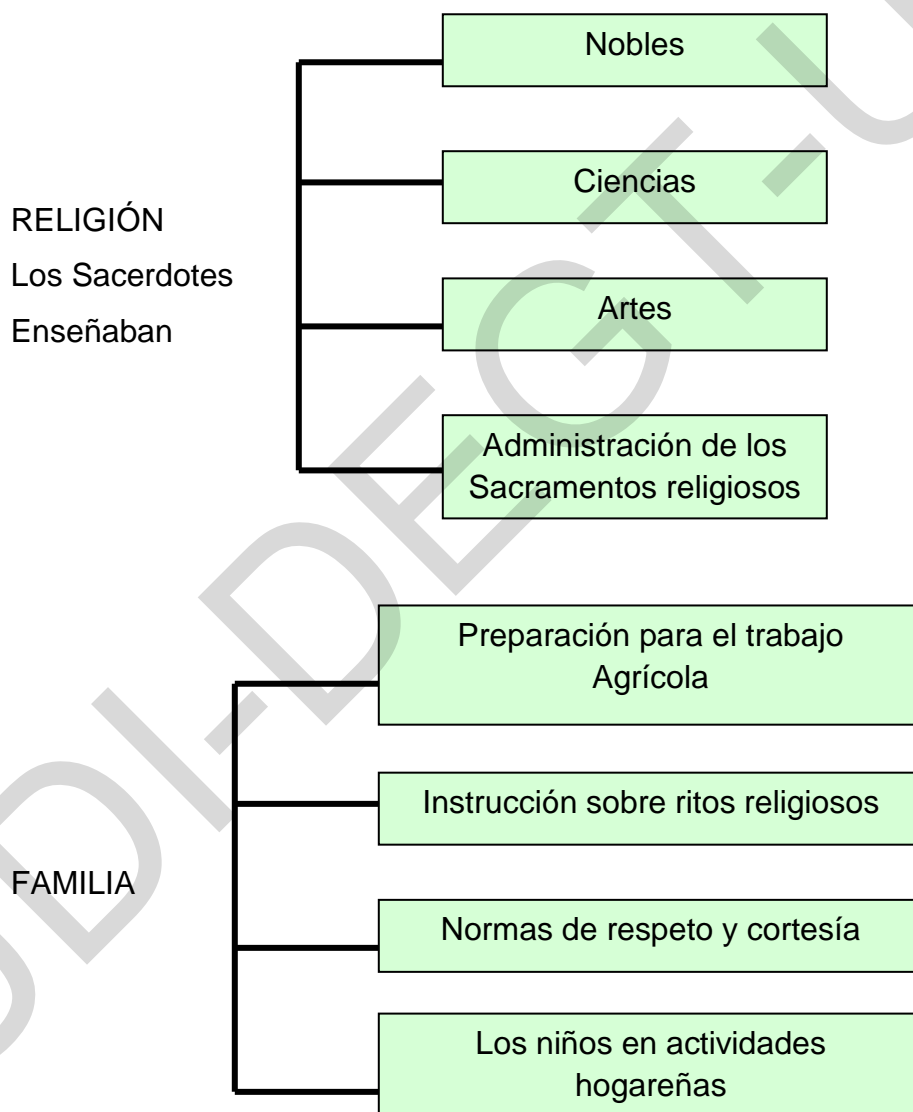
En 1940 se descubre la Supervisión Educativa como una tarea cooperativa donde es posible emplear frases de trabajo en equipo como ser:

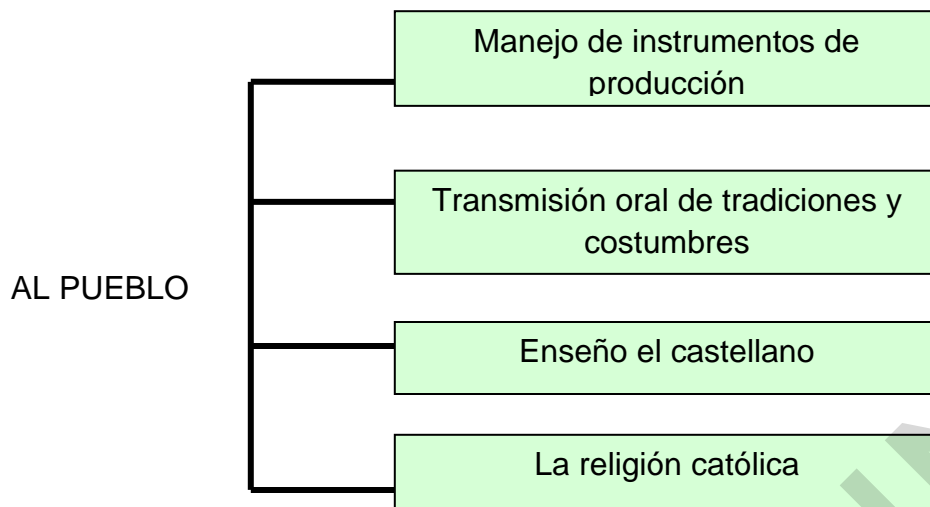


ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN HONDURAS

Desde la época precolombina, la sociedad Maya organizó escuelas para niños mayores de 7 años, las cuales eran dirigidas y supervisadas por los sacerdotes y los ancianos los objetivos de la educación Maya se orientaba en tres direcciones:

- a) Religioso
- b) Familiar
- c) Al pueblo





Estas escuelas eran clasistas y la supervisión de las mismas que en aquel tiempo se le denominó inspección, la realizaban los sacerdotes cristianos.

Mucho tiempo después surgió la aspiración de democratizar la educación y con ello la necesidad de inspeccionar la acción que tiene que practicarse por autoridades nombradas a tal efecto, estas se encargaron de dar instrucciones en forma coercitiva desarrollando en el docente un carácter de inferioridad y a la vez aceptaba todo lo sugerido con respeto indiscutible.

En la administración de Francisco Morazán (1827-1830) se emitieron las primeras leyes educativas emitidas en Honduras decreto emitido el 9 de Junio de 1830, Administración de Don Juan Lindo de 1847 a 1852 indicó un impulso a la instrucción primaria donde los docentes de las cabeceras departamentales los nombraban en los distritos los jefes políticos esto significa que las municipalidades ejercían funciones de inspección escolar.

En la administración del Dr. Marco Aurelio Soto 1877 al 83 el verdadero arranque educacional de Honduras se encuentra en la reforma liberal promovida en este período por el presidente y el ministro general Dr. Ramón Rosa en esta administración se puso en vigencia el primer código de instrucción pública que hubo

en Honduras que es el que permitió que funcionara en serio un Sistema Educativo que comprendió la Educación Primaria, los centros de enseñanza secundaria y el primer intento de modernizar la Universidad Nacional.

En la administración del General Luis Bográn de 1883 a 1891 el cual reformó el decreto y en el artículo primero, decretando que la Dirección de Educación superior de la enseñanza corresponde al ministro de instrucción pública, la dirección de todas las ramas de la enseñanza y la Dirección Departamental a Consejos Departamentales presididas por el gobernador respectivo y formada por cinco padres de familia de los que uno será el Secretario.

En la administración de Policarpo Bonilla (1894-1900) es cuando se siente la necesidad de la Dirección General de Instrucción Primaria mediante el acuerdo gubernativo el 4 de enero de 1895; en ésta misma época se manifestaron quejas de los gobernadores por lo que se nombró los primeros inspectores departamentales en algunos departamentos de los cuales se obtuvo mejor resultado.

En la administración del General Manuel Bonilla 1903-1907 en este período fue emitido el segundo código de instrucción pública, se funda la Normal Central de Varones.

En la administración del General Tiburcio Carías Andino de 1933 a 1949 se emitió el Código de la Educación. Es en este período la fundación de la Escuela Agrícola Panamericana, también está la creación de cursos de perfeccionamiento del magisterio.

PRINCIPIOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

La Supervisión Educativa se sustenta en principios generales que orientan sus tareas, de manera que tengan unidad, objetividad y consecuencia. El centroamericano, Dr. Luis Arturo Lemus, puntualiza que los principios más importantes serían:

- **La Supervisión debe de ser proporcionada a todo el personal que labora en educación.**

Todos los actores del proceso educativo necesitan perfeccionar su actuación en el mismo y se puede lograr mediante una supervisión científica, constructiva y amigable.

- **La Supervisión no debe ser impuesta a la situación si no que se debe derivar de ella.**

Lo que implica conocer el proceso para realizarla y a la vez el campo de acción en donde realizará dicha supervisión.

- **La Supervisión debe de ser cooperativa.**

Todo el personal debe involucrarse, colaborar y ayudarse con el objetivo de mejorar la educación.

- **La Supervisión debe de ser respetuosa de las diferencias individuales.**

Todos los seres humanos somos diferentes por lo que se recomienda conocer los actores que serán supervisados y tratarlos en forma individual.

- **La Supervisión debe de reconocer los méritos y sacrificios tanto como los defectos.**

Es necesario exaltar la labor creativa y significativa como detectar las debilidades y brindar sugerencias.

- **La Supervisión debe de ser científica y democrática.**

Es necesario hacer uso de los procedimientos adecuados para brindar los conocimientos sin hacer a un lado el respeto a los derechos humanos.

- **La Supervisión debe de ser más profesional que personal.**

En este campo no interesa la vida privada del personal a supervisar lo que debe enfocarse es el desempeño profesional.

- **La Supervisión debe ser un proceso continuo y progresivo.**

No puede efectuarse una supervisión acertada, si se realiza de forma eventual y esporádica o cuando un caso amerita atención esta debe realizarse en forma continua, sistemática y progresiva.

- **La Supervisión debe de ser individual y colectiva.**

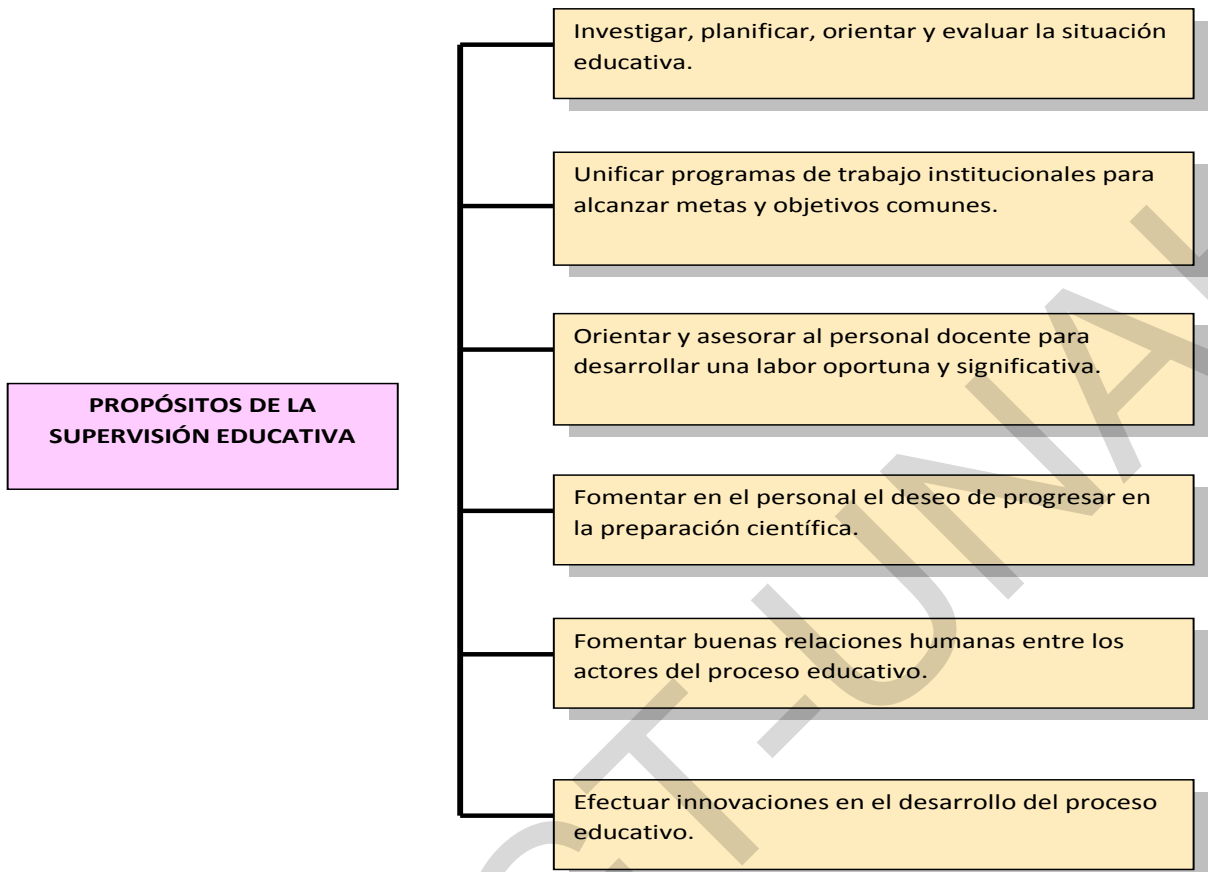
Dependiendo del objetivo de la Supervisión esta se puede realizar individual o colectiva con el fin de construir no destruir.

- **La Supervisión debe de ser planificada, organizada y evaluada.**

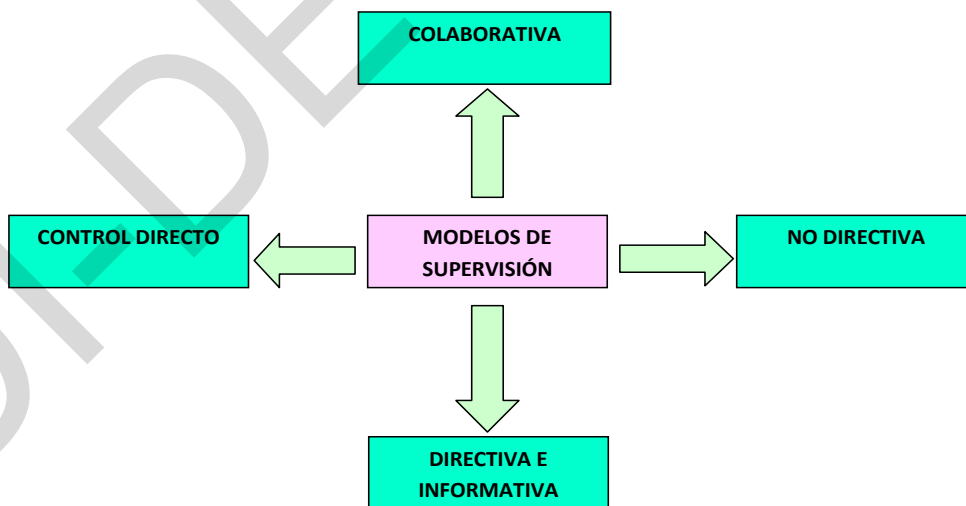
El personal tiene que conocer con anticipación e propósito de una gira de supervisión, los instrumentos a utilizar y las acciones o tareas a realizar con el fin de que la misma sea aceptada.

En general, la supervisión debe responder a tres principios básicos:

- Unidad de Acción
- Desconcentración
- Ejecución y Especialización



MODELOS DE SUPERVISIÓN APLICABLES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO



1. SUPERVISIÓN NO DIRECTIVA

Este modelo de supervisión parte del supuesto de que los docentes son quienes saben mejor que nadie, los cambios necesarios, ellos tienen la capacidad de pensar y actuar por sí mismos, las decisiones pertenecen a los maestros; en este modelo el papel del que supervisa es asistir al educador en el proceso de pensar en sus acciones, también trata de mantener el pensamiento del profesor enfocado en la observación, interpretación, identificación de problemas solo compete al supervisor ayudar al docente a obtener sus propias conclusiones sobre lo que es necesario y lo principal es escuchar el punto de vista del docente mediante criterios, reflexión, propuestas de solución y alternativas del propio docente.

2. MODELO DE SUPERVISIÓN COLABORATIVA

En este modelo de supervisión el docente y supervisor detectan debilidades y resuelven los problemas en conjunto quien ejerce la supervisión invita al educador a expresar sus percepciones e ideas y el supervisor manifiesta su punto de vista el resultado es un cambio de ideas y los dos llegan a un acuerdo mediante la reflexión de un problema determinado.

Pasos a Seguir

- Observación del proceso
- **Clarificar:** el maestro y supervisor expresan su punto de vista.
- **Escuchar:** ambos criterios
- **Resolver el problema:** encontrar solución
- **Estandarizar:** establecer en común acuerdo un plan de acción.
- **Negociar:** las acciones para superar dificultades

3. SUPERVISIÓN DIRECTIVA E INFORMATIVA

Este modelo permite que quien ejerce la supervisión actúa como la fuente de información para establecer metas y desarrollar planes de acción. A través de la observación el supervisor determina las metas que se necesitan lograr en el salón de clases, dirige al maestro para que realice las actividades que el supervisor cree que van a lograr la meta.

Secuencia del Modelo

- **Presentación:** Identificar la meta
- **Clarificar:** Se pide retroalimentación
- **Escuchar:** Entender el punto de vista del maestro.
- **Dirigir:** El supervisor informa al maestro de lo que puede hacer.
- **Reforzar:** Reportar y seguir un plan

4. SUPERVISIÓN DEL CONTROL DIRECTIVO

Se usa el control directivo cuando al asistir al maestro en el mejoramiento de su enseñanza, impone sus decisiones a los maestros, si estos no las cumplen se ven amenazadas de sufrir las consecuencias.

Actividades A Realizar

- **Presentación:** El supervisor identifica el problema.
- **Clarificar:** El supervisor pide información al maestro sobre el tema.
- **Escuchar:** Entender el punto de vista del docente.
- **Reforzar:** Repetir y seguir la secuencia para superar las debilidades.

ATRIBUCIONES ESENCIALES DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

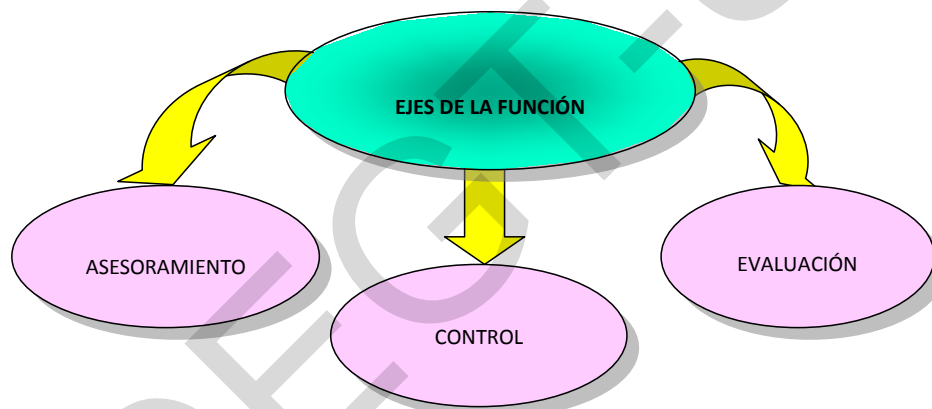
- ◆ Visitar los centros educativos.
- ◆ Observar el desarrollo del proceso educativo.
- ◆ Mantener estadística de los indicadores que inciden en la calidad educativa, ejemplo: cobertura, retención, deserción y reprobación.
- ◆ Comprobar el desarrollo y aplicación del calendario escolar.

- ◆ Orientar, asesorar y evaluar las acciones educativas.
- ◆ Visita a docentes y estudiantes durante el desarrollo del proceso educativo.

FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

- ◆ La función supervisora se articula alrededor de los ejes de control, asesoramiento y evaluación.
- ◆ Estos ejes son aplicables en una visión de conjunto, no en forma aislada.
- ◆ Todas ellas contribuyen a mejorar la calidad educativa y la toma de decisiones acertada frente a la problemática del proceso educativo.

FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN



ASESORAMIENTO

Es concebida en un sentido ascendente y descendente dirigida a los actores del proceso educativo con las siguientes finalidades:

- ◆ Informar a los docentes las diferentes líneas y políticas de la Secretaría de Educación y perfeccionar la acción pedagógica del docente
- ◆ Orientar a toda la comunidad educativa para el logro de los objetivos educativos.
- ◆ Apoyo al docente para el logro de aprendizajes oportunos y significativos.

- ◆ Elaborar propuestas de mejora al proceso enseñanza-aprendizaje con la participación activa de la comunidad educativa y las autoridades superiores del ramo.
- ◆ Evitar los posibles conflictos y disfunciones que puedan producirse en la educación.

CONTROL

- ◆ Se ejerce de forma interna que es realizada por el órgano directivo de la institución y el externo que son las autoridades superiores del ramo con el fin de vigilar el cumplimiento de normas reguladoras del Sistema Educativo.
- ◆ La Supervisión pretende velar porque se cumpla con las atribuciones que le corresponden legalmente a los actores del Proceso Educativo.

EVALUACIÓN

- ◆ Esta es la tarea más compleja ya que requiere de una cualificación altamente especializada acorde con los distintos planos y aspectos que pueden ser objeto de evaluación.
- ◆ Enfoca a realizar la tarea sobre todos los involucrados en la tarea educativa.
- ◆ Puntualiza la práctica evaluativo en forma específica y las tareas de docentes, alumnos y directivos hasta la evaluación global del Sistema Educativo.

ACTUACIONES DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

- ◆ Estudiar los resultados de la enseñanza-aprendizaje.
- ◆ Colaborar en la toma de decisiones.
- ◆ Aportar información contrastada sobre el funcionamiento del Sistema Educativo.
- ◆ Cooperar en la toma de decisiones de los órganos directivos y de gestión.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS



- Propiciar discusión y exposiciones sobre la importancia de la supervisión en el desarrollo del proceso educativo
- Visitar instituciones educativas de diferentes niveles para investigar la aplicación de la supervisión y su impacto para elevar la calidad educativa.
- Invitar directivos para el desarrollo de un conversatorio sobre sus experiencias diversas en acciones supervisoras en el desarrollo del proceso educativo.

TERCERA UNIDAD

- **NECESIDAD DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA**
- **CARACTERÍSTICAS DE LA SUPERVISIÓN EN EL ÁREA EDUCATIVA**
- **TIPOS DE SUPERVISIÓN**
- **MÉTODOS DE LA SUPERVISIÓN**
- **TÉCNICAS DE LA SUPERVISIÓN**
 - **DIRECTAS**
 - **INDIRECTAS**

OBJETIVOS DE LA UNIDAD

Al final de esta unidad el estudiante será capaz de:

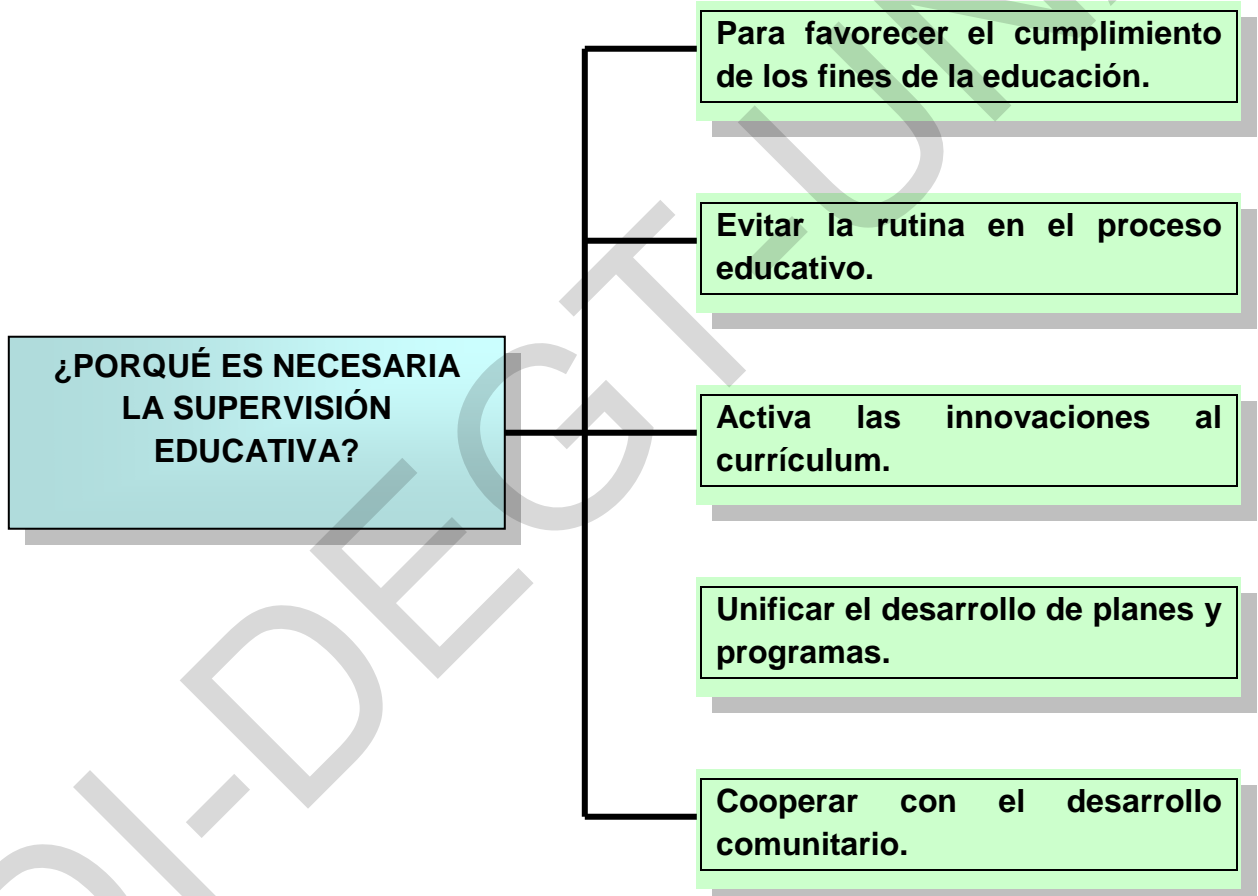
GENERAL

- Conocer la aplicación científica de la acción supervisora con el fin de mejorar la calidad de los servicios educativos en la educación sistemática.

ESPECÍFICOS

- Aplicar los métodos y técnicas de la Supervisión Educativa para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes y una acción docente oportuna y pertinente.
- Analizar las características de la supervisión como ciencia y como eje transversal en el proceso educativo para brindar una educación de calidad.

NECESIDAD DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA



CARACTERÍSTICAS DE LA SUPERVISIÓN EN EL ÁREA EDUCATIVA

**Para Negley
y
Evans**

Orientar el proceso Enseñanza-aprendizaje.

Una acción participativa de todos los involucrados.

El docente coopera para mejorar el aprendizaje.

Según Janise Pinto Péres:
**LA SUPERVISIÓN
MODERNA**

Debe mejorar el aprendizaje.

Requiere de buenas relaciones humanas.

Debe de ser planificada y socializada.

Provee a los actores asesoría

Según Imideo Nerici:



TIPOS DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA

La Supervisión Educativa se puede ejercer en forma autocrática y forma democrática constituyendo estos los dos grandes tipos de supervisión.

1. LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA AUTOCRÁTICA

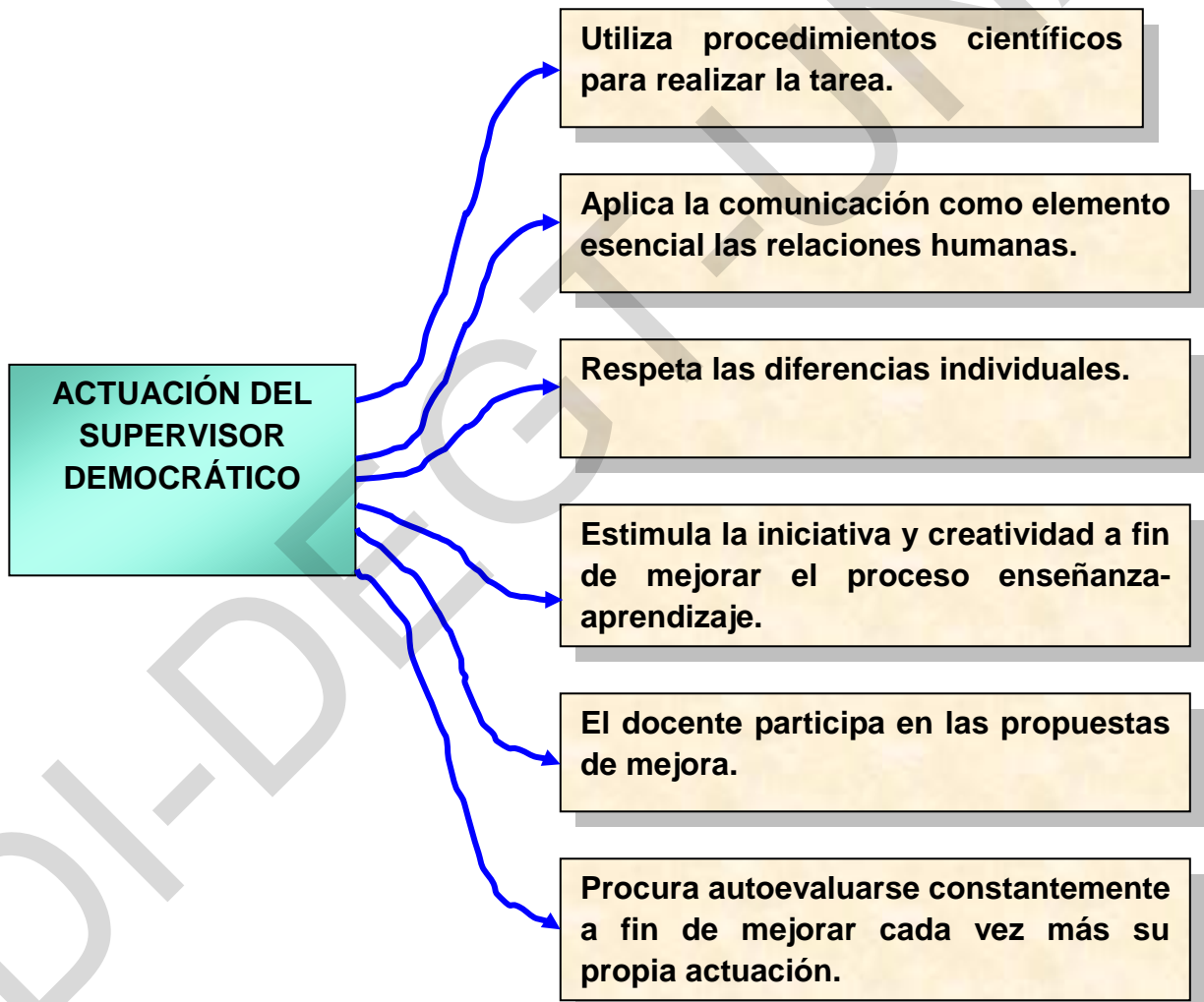
Es aquella a la que quien ejerce la supervisión prevé y dispone todo para el funcionamiento del centro educativo. Del supervisor emanan todas las órdenes, sugerencias y directrices para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Actuación del supervisor autocrático

- Emite órdenes y controla el cumplimiento de las mismas.
- Se siguen más las líneas legales y no pedagógicas.
- Procura imponerse mediante la autoridad
- Propone las soluciones a las debilidades entregadas.
- No tiene en cuenta las diferencias individuales.

2. SUPERVISIÓN DEMOCRÁTICA

Es un tipo de supervisión que crea un ambiente de amabilidad comprensión, libertad, respeto y creatividad facilita la tarea de la supervisión puesto que es aceptada por todos los actores educativos.



3. OTROS TIPOS DE SUPERVISIÓN

PREVENTIVA: Se adelanta a los hechos para evitar perjudicar el proceso enseñanza-aprendizaje.

CONSTRUCTIVA: Es la que se propone el perfeccionamiento docente.

ORGANÍSMICA: Involucra a todos los actores del proceso educativo generando cambios constructivos como:

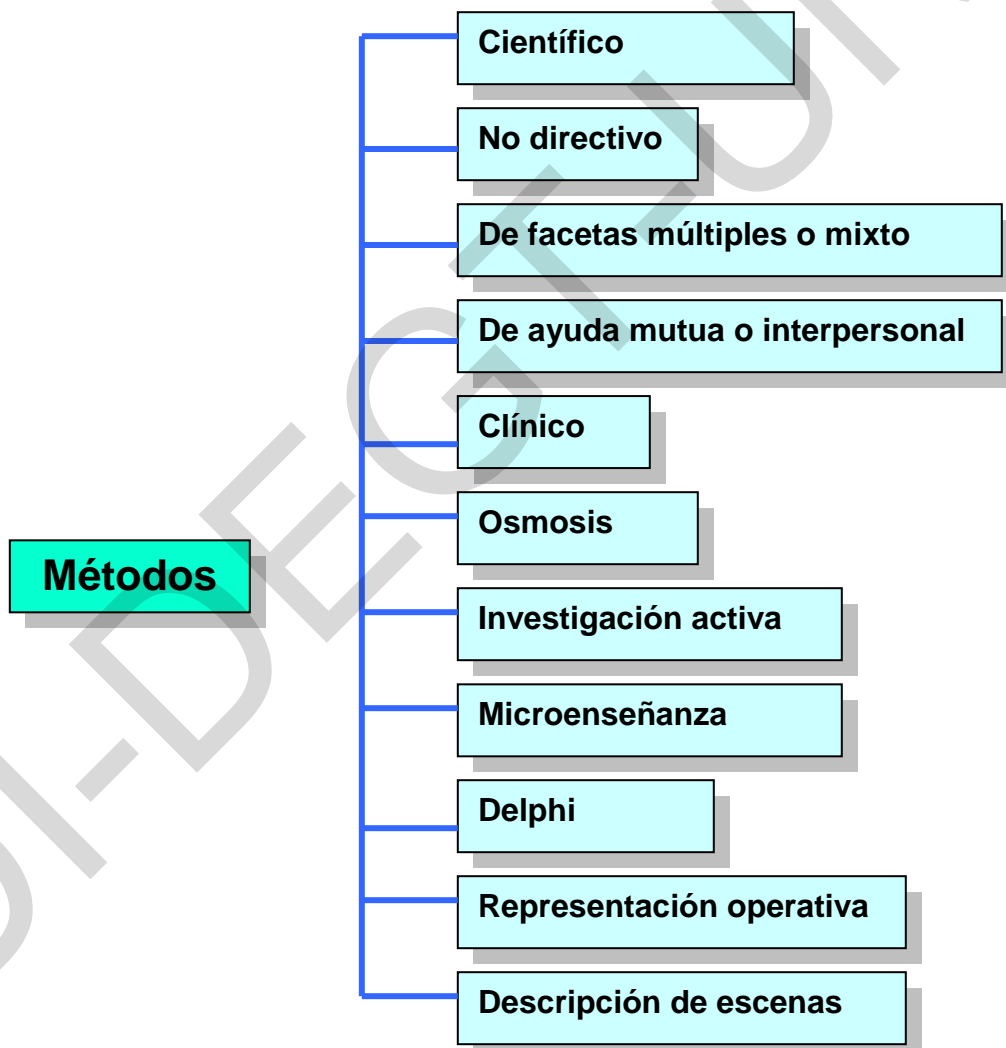
- ◆ Organización del aprendizaje de acuerdo a la vida real.
- ◆ Énfasis en el desarrollo del niño y de su ambiente.
- ◆ Coordinación de todos los actores educativos educación integral.

DEMOCRÁTICA: Es el tipo de supervisión en el cual hay participación activa de todos los actores del proceso educativo y se desarrolla en este marco:

- ◆ Respeto al docente y alumno.
- ◆ Resume las características de todos los tipos de supervisión.
- ◆ Es científica
- ◆ Es cooperativa
- ◆ Participativa
- ◆ Propicia el trabajo en equipo

MÉTODOS DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

Según el Pedagogo Brasileño Imideo Nerici, los métodos de la Supervisión son los procedimientos más amplios que otorgan un sentido a la acción supervisora y plantea que los métodos son los siguientes:



1. MÉTODO CIENTÍFICO

El método científico (método de supervisión científica) consiste en observar al maestro en el desempeño de sus funciones para, luego encausar una labor individualizada, orientarlo a fin de que supere sus deficiencias y mejore su acción educativa.

Objetivos: Los objetivos del método son los siguientes:

- a. Perfeccionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante el estudio del comportamiento del maestro en clase, y
- b. Mejorar el conocimiento de dicho proceso.

DESENVOLVIMIENTO DEL MÉTODO. El método utiliza, casi exclusivamente, la “observación” y la “conferencia” o “plática individual”.

El desenvolvimiento del método es el siguiente:

- ◆ Plática individual del supervisor con el maestro, a fin de explicarle cómo funciona el método y obtener su consentimiento para observarlo en clase;
- ◆ Análisis e interpretación de los datos recogidos durante la observación en clase;
- ◆ A continuación, plática individual con el maestro, para exponerle los resultados de la observación y orientarlo, por medio del diálogo amistoso, hacia la superación de los aspectos negativos que se hubieran comprobado;
- ◆ Luego, nueva observación en clase, para verificar si el maestro ha mejorado, o no, su desempeño;

El supervisor puede utilizar también para sus anotaciones:

- a) Fichas o cuestionarios elaborados por él mismo;
- b) Fichas del sistema de Flanders, y
- c) Fichas del sistema de Hunter.

2. MÉTODO NO DIRECTIVO

El método no directivo consiste en la aflicción de la no directividad en la supervisión, ofreciendo estímulo y amplias oportunidades para que cada uno de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje tomó conciencia de su desempeño y encuentre, por sí solo, los caminos necesarios para el mejoramiento de su actuación.

Objetivos: El método no directivo tiende al perfeccionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo al docente oportunidades de tomar más conciencia de sus percepciones, objetivos, necesidades y aspiraciones, lo cual le ayudará a desarrollarse, aumentando su habilidad para analizar, evaluar e interpretar lo que ocurre en torno de él y de su labor, ayudándolo así a hacer su acción docente más significativa y eficaz.

PROCEDIMIENTO

El maestro relata al supervisor sus propias dificultades, elaborando él mismo, a continuación un plan de auto perfeccionamiento:

- ◆ Basándose en ese plan, el supervisor de la orientación solicitada.
- ◆ Después de las observaciones hechas en clase o de cualquier otro aspecto de la actuación del maestro, se realiza la práctica individual.
- ◆ Durante las pláticas individuales el supervisor hará, si es necesario, preguntas que induzcan al maestro a analizar mejor sus propias ideas o a profundizar en ellas.
- ◆ Es preciso destacar que, siempre, el que toma las decisiones es el propio maestro.
- ◆ Requiere bastante madurez por parte del maestro, a fin de autoevaluarse y de presentar planes de perfeccionamiento objetivos a la supervisión.

3. MÉTODO DE FACETAS MÚLTIPLES O MIXTO

El método de facetas múltiples consiste en la planificación de las distintas técnicas de supervisión, que pueden variar de un caso a otro, en función de las características de cada situación y de las personas que actúan.

Objetivo: El método tiende al perfeccionamiento del maestro, con la utilización de las técnicas que se consideran más apropiadas a la situación y a la persona.

Procedimiento: Es difícil establecer un procedimiento para este método dado que puede variar de un caso a otro. Por lo tanto, cada caso tendrá un desenvolvimiento propio derivado de la estructuración, en orden adecuado, de las técnicas seleccionadas para cada uno de ellos.

La aplicación de este método requiere, por parte del supervisor:

- ◆ Seguridad en el uso de las diversas técnicas de supervisión;
- ◆ Bastante práctica en su utilización, a fin de aplicarlas oportunamente y en situaciones adecuadas.

No hay duda de que el empleo de este método da más libertad de acción al supervisor, haciéndole el trabajo más interesante y hasta creativo, pero exigiendo, al mismo tiempo la participación activa de los actores del proceso educativo. Ubicando al supervisor y al maestro dentro de un mismo plan, haciendo que tiendan hacia objetivos comunes, dado que el uno tiene en el otro una fuente de estímulo y ayuda.

4. METODOS DE AYUDA MUTUA O INTERPERSONAL

4.1 MÉTODO CLINICO

El método clínico, en la supervisión, se caracteriza por tener una doble función, que se lleva a cabo junto al maestro en actividad: por una parte, lo orienta para que

supere las deficiencias demostradas y, por otra, lo previene para que no incurra en otros errores.

Objetivo: Este método tiende, por sobre todas las cosas, a realizar una labor preventiva en lo que respecta a la actuación del maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje, durante el cual el docente se irá perfeccionando.

Procedimiento: El método se aplica a un grupo de maestros, mientras se desempeñan en su función. De esta manera disminuyen considerablemente las posibles tensiones que cada maestro podría presentar si el método le fuera aplicado en forma individual.

El método exige la actuación de un supervisor y, si es posible, para hacer lo más eficiente, de especialistas en las diversas áreas del currículo, a fin de dar a los maestros la orientación necesaria para la enseñanza de las mismas.

Por consiguiente, las deficiencias de la enseñanza son “corregidas” o “prevenidas” por un supervisor adecuadamente preparado o por un equipo de especialistas.

4.2 MÉTODO POR ÓSMOSIS

El método por osmosis consiste en promover experiencias pedagógicas con la colaboración de maestros voluntarios, con la esperanza de que los demás maestros los emulen.

Objetivos: Los principales objetivos del método por ósmosis son:

- a) Promover la aplicación de métodos y técnicas de enseñanza o cualquier otro procedimiento didáctico, ya consagrados, pero que no fueron puestos en práctica en la escuela;
- b) Promover la aflicción de nuevos procedimientos didácticos y evaluar la validez de los mismos;

- c) Influir indirectamente, en otros maestros, para que renuevan su comportamiento didáctico, teniendo como mira el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Procedimiento:

El supervisor se acerca a los maestros más “curiosos” y dispuestos a experimentar y, de acuerdo con la formación de cada uno, planifica la aplicación de nuevos procedimientos didácticos;

- a) Durante la realización de los proyectos experimentales, el supervisor seguirá la marcha de la labor, pudiendo actuar como “ayudante del maestro”;
- b) Después de cada experimento, se hará la adecuada evaluación de los resultados, como labor conjunta del supervisor y el maestro;
- c) En cuanto cualquier otro maestro se interese por la experiencia, el supervisor procurará estimularlo, poniéndose a disposición del mismo para ayudarlo a que realice él también su experimento.

5. MÉTODO INVESTIGACIÓN ACTIVA

El método de la investigación activa consiste en el estudio, en grupo, de uno o varios problemas más o menos complejos, por parte de personas que se hallan interesadas en los mismos, en una serie de reuniones.

El método de la investigación activa consiste, pues, en plantear y analizar una situación educacional no satisfactoria, en busca de soluciones que la mejoren o superen, todo eso dentro del ritmo normal de trabajo.

Por consiguiente, sin interrumpir la labor, el supervisor, el maestro o el administrador procurarán plantear las dificultades halladas en su tarea, con la intención de buscar, por sí mismos, los medios y modos de superarlas.

La investigación activa es verdadera, viva y duradera, no una “investigación refinada y ultracontrolada”, y ofrecerá siempre medios inmediatos y prácticos para superar las dificultades, lo cual ayudará a mejorar el desempeño.

Fases del Método de Investigación Activa

- **Primera fase:** Identificación del problema.
- **Segunda fase:** Análisis del problema.
- **Tercera fase:** formulación de hipótesis.
- **Cuarta fase:** Experiencia activa
- **Quinta fase:** Evaluación

Objetivos: Los principales objetivos del método de la investigación activa son los siguientes:

- a) El estudio más profundo de problemas o dificultades;
- b) La reunión de personas que se hallan interesadas en los mismos problemas o dificultades;
- c) Estimular los maestros para que expongan las dificultades que encuentran en su acción didáctica, a fin de buscar soluciones para las mismas.
- d) Reunir personas que estén interesadas en los mismos problemas, a fin de estudiarlos y buscar soluciones para los mismos a corto plazo;
- e) Desarrollar la actitud de que toda situación puede ser modificada en sentido positivo, sin desesperanzas ni posturas negativas.

La investigación activa tiene como objetivo principal incitar al maestro a que investigue, a fin de que halle mejores soluciones a las dificultades, pequeñas y grandes, que surjan en el desempeño de sus funciones docentes. Esa actividad no es menester realizarla con todo el rigor científico recomendado por la metodología

pertinente, sino con la suficiente profundidad como para resolver dificultades cotidianas, en busca de soluciones más o menos inmediatas.

Aún sin todo el rigor científico el maestro, con ayuda de la “investigación activa”, se va habituando a:

- a) Observar mejor el medio en que trabaja;
- b) Identificar problemas,
- c) Analizarlos;
- d) Construir hipótesis;
- e) Planificar medidas reparadoras o soluciones;
- f) Experimentarlas, y
- g) Evaluar los resultados

6. MÉTODO DE LA MICROENSEÑANZA

El método de la microenseñanza consiste en informar a maestro con respecto a un procedimiento didáctico específico, haciendo, luego, que lo ponga en práctica ante unos cuantos especialistas, en presencia, o no, de alumnos, para ser seguidamente, objeto de apreciación crítica por parte de los especialistas invitados, así como de otras personas, invitadas también para ello.

Objetivos: los principales objetivos de la micro enseñanza son los siguientes:

- a) Adiestrar al maestro en técnicas específicas de enseñanza, ya que han sido aplicadas por él, o que no lo han sido;
- b) Incentivar el deseo de auto perfeccionamiento y a la vez que se interese por la calidad en el desarrollo del proceso educativo
- c) Orientarlo para que ensaye, con más seguridad, nuevos procedimientos didácticos, así como para que perfeccione los que ya emplea;

- d) Llevarlo a asimilar y desarrollar habilidades que se consideran necesarias para la enseñanza.

Perfeccionamiento: El método se desarrolla, básicamente en tres etapas: preparación, ejecución y crítica.

- a) **Preparación:** En esta primera etapa, el supervisor o especialista instruye y orienta al maestro con respecto a la aplicación de una nueva técnica de enseñanza o al perfeccionamiento de una que ya se emplea.
- b) **Ejecución:** En la segunda etapa, el maestro, después de prepararse en forma adecuada, demuestra en forma práctica como se debe aplicar la técnica que se está estudiando.
- c) **Crítica:** En la tercera etapa, se efectúa la crítica de la tarea realizada por el maestro.

7. MÉTODO DELPHI

El método Delphi o de la “búsqueda del consenso” puede tener amplia aplicación en la supervisión escolar.

El mismo consiste en lograr un acuerdo entre los maestros y demás personas comprometidas en el proceso de enseñanza, sobre las medidas técnicas que resulten necesarias, a fin de aumentar la eficiencia de la enseñanza y de la escuela.

La denominación Delphi se inspira en el oráculo de Delfos, de Apolo.

“El método tiende a evitar las tensiones, influencias basadas en el prestigio personal y otros inconvenientes del mismo tipo, procurando, para ello, recoger la opinión del grupo sin poner a los peritos frente a frente”.

Objetivos

Los principales objetivos del método “Delphi” pueden resumirse de la siguiente manera:

- ◆ Obtener el máximo de consenso entre las personas que deben decidir sobre una cuestión, lo cual facilita la toma de decisiones;
- ◆ Evitar las tensiones que suelen producirse cuando se emiten opiniones cara a cara, entre interesados o especialistas;
- ◆ Permitir el razonamiento desapasionado y objetivo sobre cuestiones controvertidas;

Desarrollo del método

El desarrollo del método es prácticamente el mismo para las dos modalidades pero, para mayor claridad, se verán los dos procedimientos.

Desarrollo de la modalidad con consulta de especialistas

Esta modalidad se desarrolla de la siguiente manera:

1. El supervisor elabora un cuestionario con respecto a un asunto determinado.
2. Cada una de las personas consultadas recibe, luego, una copia de las opiniones o sugerencias de las demás.
3. Seguidamente, cada especialista recibe la lista de las opiniones iniciales, el consenso alcanzado y las divergencias observadas.
4. De ese último cuestionario debe surgir, entonces, la caracterización de opiniones que servirán de material de reflexión para la toma de una o varias decisiones, con respecto al asunto que se halla en estudio.

Desarrollo de la modalidad con consulta de especialistas

Esta segunda modalidad sigue más o menos el mismo plan de la anterior y consiste en consultar a uno o más especialistas sobre un asunto, haciendo luego la misma

consulta a personas legas en el mismo, que se hallan envueltas o no en la situación, a fin de confrontar las ideas de los dos grupos.

Esta modalidad se desarrolla de la siguiente manera:

1. Distribución de un cuestionario referente a un asunto, a uno o más entendidos en el mismo;
2. Se presenta el mismo cuestionario a un grupo de personas que son legas en el asunto, también, la opinión de esas personas;
3. En una u otra forma, se recogen las opiniones del o los especialistas y de los legos, lo cual dará margen a otra consulta al especialista o los especialistas. Las respuestas se darán, ahora, confrontando las ideas de los legos;
4. Estas respuestas, a su vez, pueden presentarse a los legos, para que formulen su apreciación sobre las mismas, hasta llegar a un acuerdo o a aclarar más precisamente la situación, a fin de tomar las resoluciones más pertinentes y adecuadas.

8. MÉTODO DE REPRESENTACIÓN OPERATIVA

El método de la representación operativa consiste en la escenificación, a cargo de especialistas, con la cooperación del supervisor educativo, de una “situación educativa”, que puede ser una clase, un recreo, una reunión de padres de familia y maestros, etc., en la cual se procura observar situaciones reales, para estudiarlas, luego, mejor, en busca de procedimientos destinados a mejorarlas.

Es preciso destacar que el método de la representación de papeles, porque éste no prescribe límites a la representación, dado que es una técnica proyectiva. Por el contrario, el método de la representación operativa obedece al tiempo que se buscan formas de superar las posibles deficiencias comprobadas.

9. MÉTODO DESCRIPCIÓN DE ESCENAS

El método de descripción de escenas consiste en proponer un hecho o una situación a un grupo de personas, de las cuales, algunas serán maestros y otras, legos, pidiéndoles que “escriban” lo que opinan del mismo y que hagan, si fuera el caso, sugerencias para darle solución.

El método en cuestión tiene la ventaja de favorecer una mejor toma de conciencia de una situación mientras se escribe la opinión personal.

Objetivos: Los objetivos del método de descripción de escenas son las siguientes:

1. Desarrollar la creatividad de los participantes, en la búsqueda de soluciones o en la elaboración de sugerencias;
2. Aprovechar las mejores ideas, aisladamente o reuniéndolas, en una labor de síntesis;
3. Darse cuenta de cómo ven y sienten, las personas “no especializadas”, un problema o una situación;
4. Construir “modelos” más reales, más ricos y más viables de un problema o una situación.

Desarrollo del Método

Este método se aproxima bastante al “Delphi” y al de la representación operativa, pudiendo hasta decirse que sus objetivos son comunes.

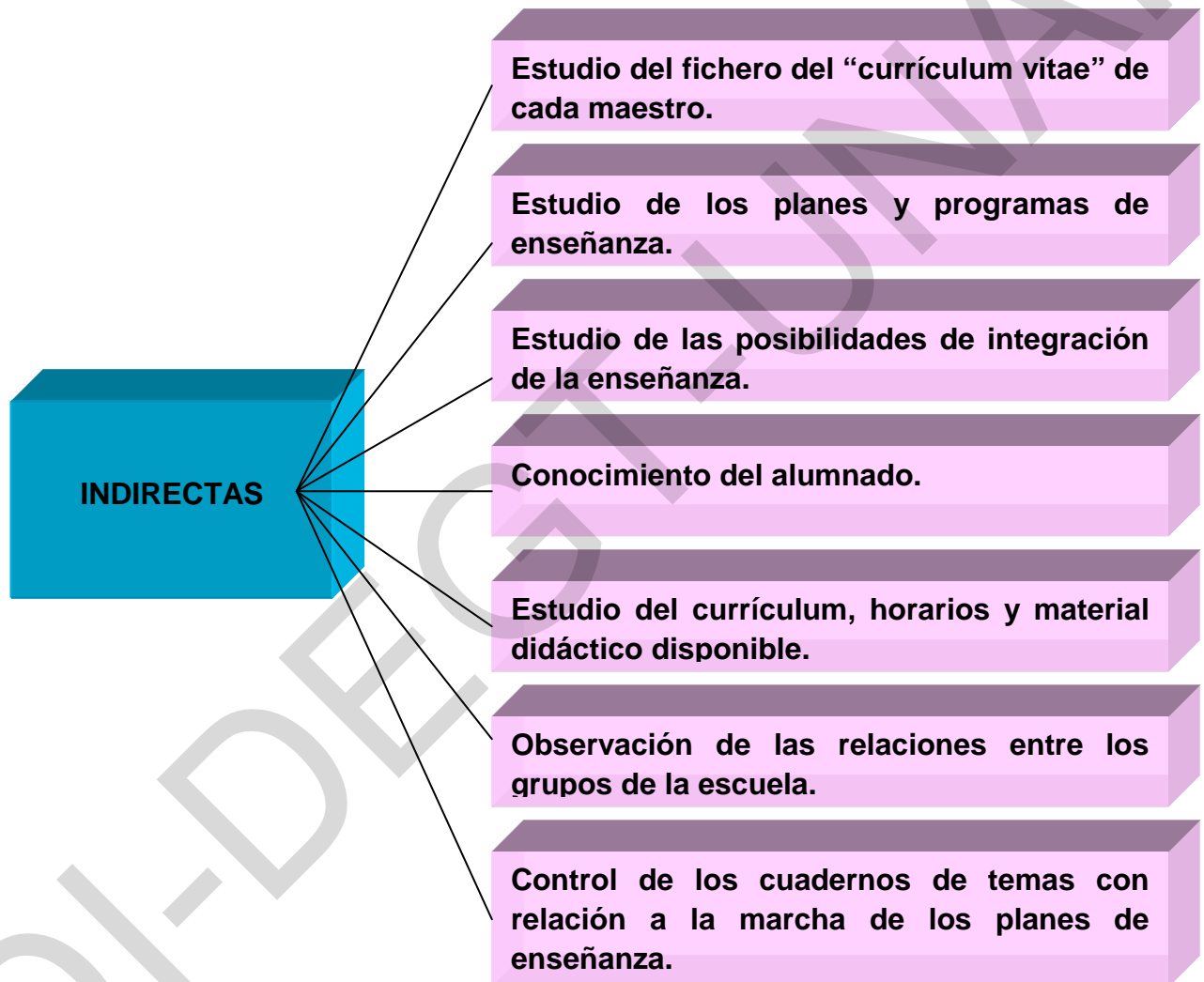
La peculiaridad del método de descripción de escenas es el hecho de que las personas envueltas en la situación o invitadas a expresarse con respecto a la misma, tienen que hacerlo por escrito, lo cual lleva a la elaboración de un “modelo” con el menor número de contradicciones posibles, proporcionando un excelente material de reflexión a la supervisión escolar.

El método se desarrolla en tres tiempos, conforme se describe a continuación:

1. Un grupo de personas (especialistas o no, o aún especialistas y legos) es invitado por el supervisor escolar a escribir sobre una situación escolar, sugiriendo soluciones o medidas para mejorarla;
2. El supervisor estudia los “modelos” elaborados por los miembros del grupo, eligiendo el que parezca más viable, o haciendo una síntesis de los que juzga más viables y con ideas originales y sugestivas, obteniendo como resultado, otro modelo;
3. El modelo elegido o el resultado de la síntesis pueden discutirse con los participantes, o no hacerlo, ello dependerá de la índole de la cuestión que se halla en estudio.

TÉCNICAS DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA

Las técnicas utilizadas en la supervisión, aplicadas en forma independiente o integrada, pueden clasificarse como indirectas y directas.



■ ESTUDIO DEL CURRÍCULUM VITAE DE CADA DOCENTE

Esta técnica permite que quien realiza la supervisión tenga una idea general y particular acerca de las posibilidades del cuerpo docente, por medio de un censo de los siguientes datos, con referencia a cada maestro:

Preparación académica:

- Cursos realizados
- Experiencia en docencia
- Otras actividades profesionales;
- Concepto profesional por parte de los educandos y de los colegas.
- Realizaciones en el campo de las actividades extracurriculares.

■ ESTUDIO DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ENSEÑANZA

Debe estimularse a los docentes para que formulen sus planes de labor didáctica en la forma más breve posible, a fin de posibilitar una apreciación de los mismos con mayor calma y objetividad.

Con respecto a la elaboración de sus planes, se debe sensibilizar a los maestros con relación a los objetivos formativos o educacionales, así como en lo que respecta a los medios de verificación y evaluación del aprendizaje, a la bibliografía actualizada, el programa de la asignatura.

■ ESTUDIO DE LAS POSIBILIDADES DE INTEGRACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

Debe ser preocupación constante de quien supervisa estimular la integración de la enseñanza, hacia lo cual puede encaminarse mediante un mejor conocimiento acerca de los docentes y de sus respectivos planeamientos didácticos.

Lo que debe procurar el acercamiento del educador en áreas de enseñanza y las disciplinas proponiéndose un trabajo pertinente y oportuno.

■ CONOCIMIENTO DEL ALUMNADO

El supervisor debe tener un buen conocimiento de la realidad humana y social de los alumnos que concurren al centro educativo, razón por la cual debe organizar investigaciones que le suministren informes al respecto.

Pueden recogerse datos sobre:

- La situación socioeconómica de las familias de los educandos;
- La situación cultural de los padres del estudiante.
- Las condiciones de vestuario y alimentación del estudiante.
- El estado de salud de la población educativa.
- Las posibilidades de trabajo que ofrece el medio,
- Censo de los tipos de actividades y las remuneraciones correspondientes, etc.

■ ESTUDIO DEL CURRÍCULUM, HORARIOS Y MATERIAL DIDÁCTICO DISPONIBLE.

El Director del Centro o el que supervisa debe trabajar constantemente para mejorar el currículum, esforzándose, también, por adaptarlo a las nuevas realidades sociales.

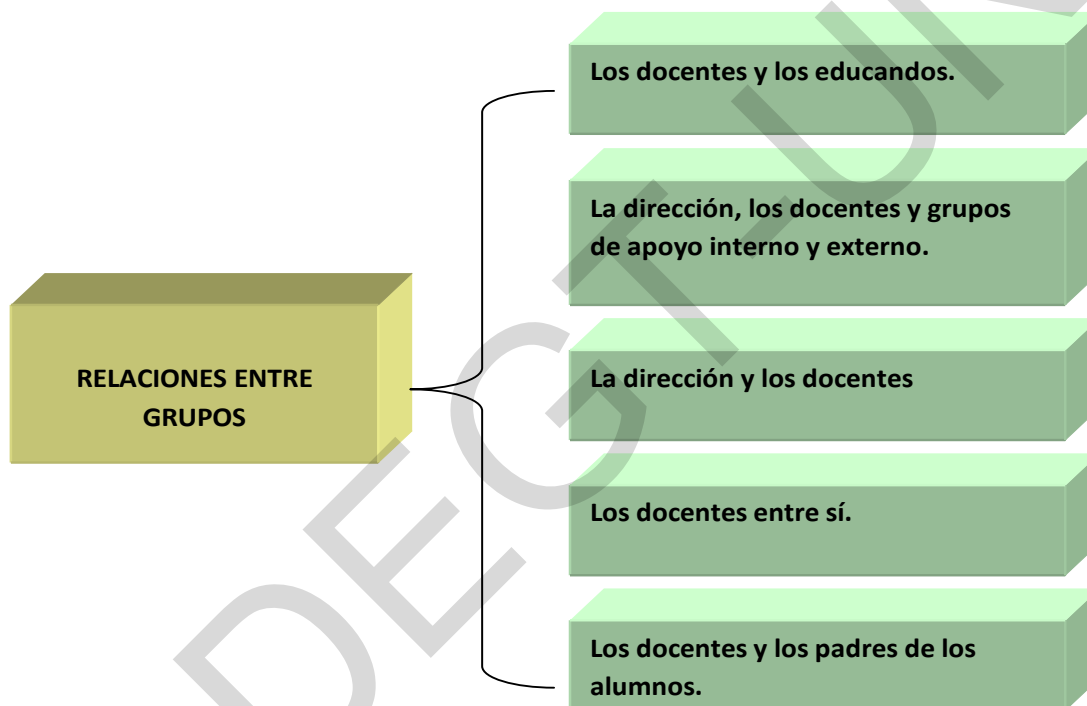
El supervisor debe preocuparse también por la estructuración vertical y horizontal de los currículos y sus horarios, como, por ejemplo, verificar:

- a) La continuidad en las áreas de estudio;
- b) La correlación en la secuencia de las actividades, áreas o disciplinas;
- c) La dilución, o no, de los estudios de idiomas extranjeros cuando se les dedica pocas horas por semana;
- d) La conveniencia, o no, de las clases dobles,
- e) La distribución de las clases de un día lectivo entre las más y las menos fatigosas, etc.

■ OBSERVACIÓN DE LAS RELACIONES ENTRE LOS GRUPOS DE LA ESCUELA.

Quién ejerce la supervisión puede recoger excelentes datos de estudio, con respecto a las relaciones humanas existentes entre los diversos grupos que actúan en el centro educativo.

Por lo tanto, es muy importante que el supervisor sepa cómo son las relaciones entre:



Es sabido que buena parte de la acción de la escuela se pierde debido a las malas relaciones que existen entre sus miembros; por esta razón, la supervisión debe estar siempre atenta para que se establezcan o conserven buenas relaciones humanas en la escuela, pues éste es un elemento que influye en el buen desempeño y rendimiento de las actividades escolares.

■ CONTROL DE LOS CUADERNOS DE TEMAS CON RELACIÓN A LA MARCHA DE LOS PLANES DE ENSEÑANZA.

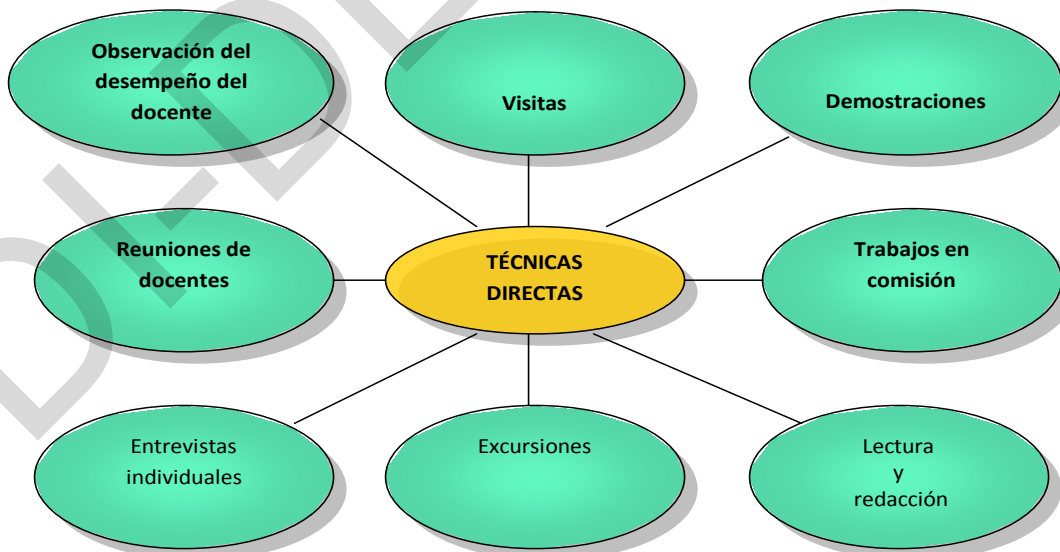
El supervisor debe observar periódicamente el desarrollo de los planes de enseñanza por intermedio de los cuadernos de temas. Es interesante que pida a los maestros que redacten ese documento de manera explícita y no en forma lacónica, como suele ocurrir.

De este modo, si se establece la costumbre de las anotaciones explícitas que den la visión de lo que realmente se ha realizado, los cuadernos de tema serán una óptima fuente de informaciones indirectas para que el supervisor pueda seguir el desarrollo de los planes de enseñanza.

TÉCNICAS DIRECTAS DE SUPERVISIÓN

Las técnicas directas de supervisión son aquellas que suministran datos de estudio recogidos directamente en tareas que se están realizando.

Las principales técnicas directas son:



■ OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE

La observación tiene que ser el recurso fundamental del supervisor, dado que la toma de conciencia de cómo se está desarrollando realmente la enseñanza sólo puede hacerse mediante la verificación de lo que ocurre con relación a la dirección, a los maestros, a los estudiantes y a los demás elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La observación del supervisor debe incidir, por lo tanto, sobre todas las actividades y todos los sectores de la escuela que influyen directa o indirectamente, en el proceso educativo.

Debe ser de interés para el supervisor observar la secretaría, la sala de profesores, el recreo, la reunión de padres y docentes, las actividades docentes de los maestros, etc. las clases, sin embargo; son su campo especial de observación.

Las observaciones en el aula pueden ser programadas por la supervisión o solicitadas por los docentes.

Las observaciones programadas deben formar parte del plan de trabajo de la supervisión, que reservará diariamente algún tiempo para entrar en contacto directo con el funcionamiento de las diversas clases de la escuela.

Las observaciones solicitadas, que suelen ser más provechosas y presuponen que el docente esté dispuesto a ser observado, no forman parte del plan, pero en éste debe haber siempre espacio para atender a este óptimo tipo de solicitud.

■ REUNIONES DE MAESTROS

La reunión es una técnica de mucha utilidad en la supervisión y consiste en el encuentro más o menos informal de personas interesadas en una misma problemática, con el fin de cambiar ideas con respecto a la misma.

Objetivos de las Reuniones

- ✚ Transmitir informaciones, órdenes, exigencias que se deben cumplir;
- ✚ Distribuir tareas especiales
- ✚ Recoger datos, sugerencias, informaciones;
- ✚ Evaluar actividades que han sido realizadas o que se hallan en curso;
- ✚ Conocer puntos de vista, peculiaridades de los diversos sectores que trabajo;
- ✚ Tomar decisiones y solución de problemas
- ✚ Conciliar orientaciones antagónicas, perfeccionar la coordinación;
- ✚ Analizar datos, documentos o normas de interés común;
- ✚ Recibir o presentar visitantes, investigadores, expositores, un nuevo colega o superior.

El peligro que amenaza el éxito de las reuniones es el abuso que de ellas se hace, su organización deficiente, la forma inadecuada de conducir las y, también, el poco empeño de los participantes en cuidar de su preparación, la improvisación debe ceder el lugar a la organización.

Las reuniones convocadas por el supervisor pueden ser de 4 tipos:



➤ **Reunión Informativa**

Cuando el supervisor comunica una decisión. Hay así, exposición de lo que se ha recibido, pudiendo los participantes pedir aclaraciones, para comprender mejor lo que se ha comunicado.

➤ **Reunión para Recolectar Opiniones**

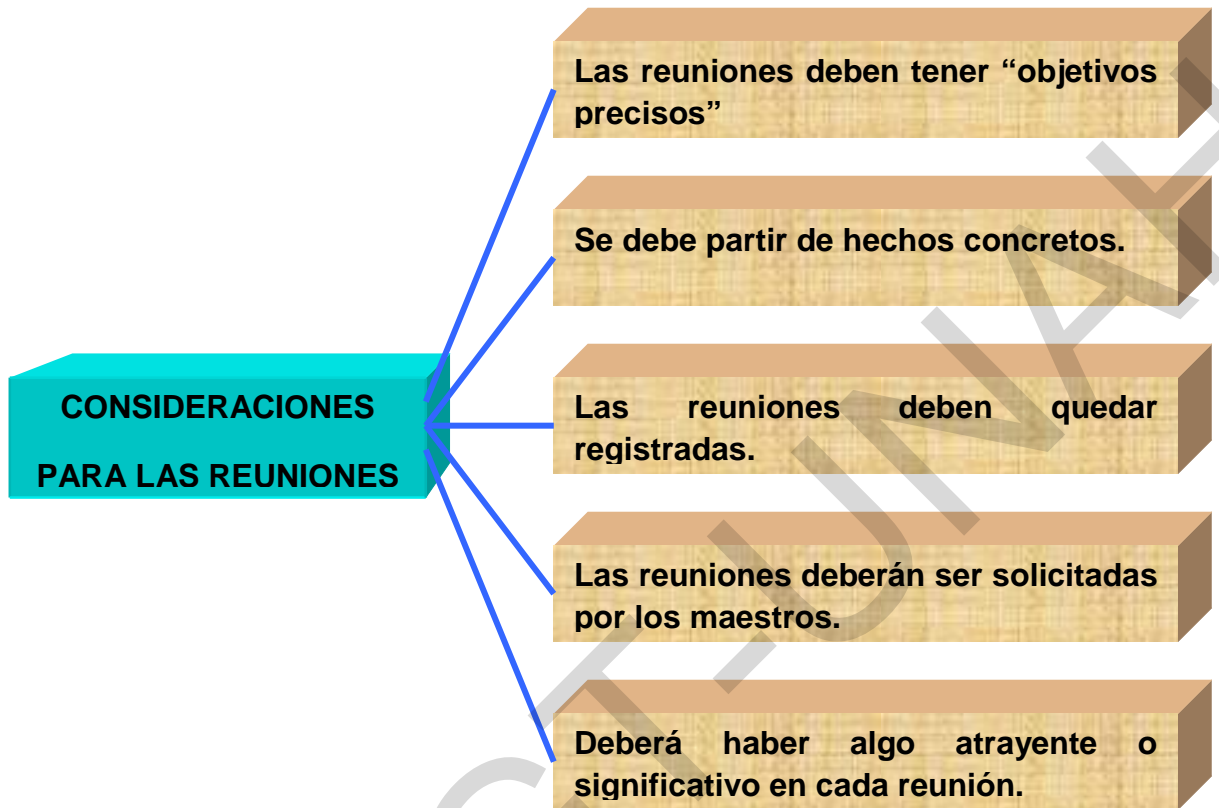
Cuando el supervisor ausculta la opinión de los participantes respecto de una cuestión que debe tratarse. Los datos recogidos serán objeto de estudio por parte del supervisor.

➤ **Reunión Explicativa-Persuasiva**

Cuando el supervisor ya tomó alguna decisión y procura exponer la medida tomada, justificándola, tratando de convencer a los participantes de la conveniencia de la misma;

➤ **Reunión Deliberadora**

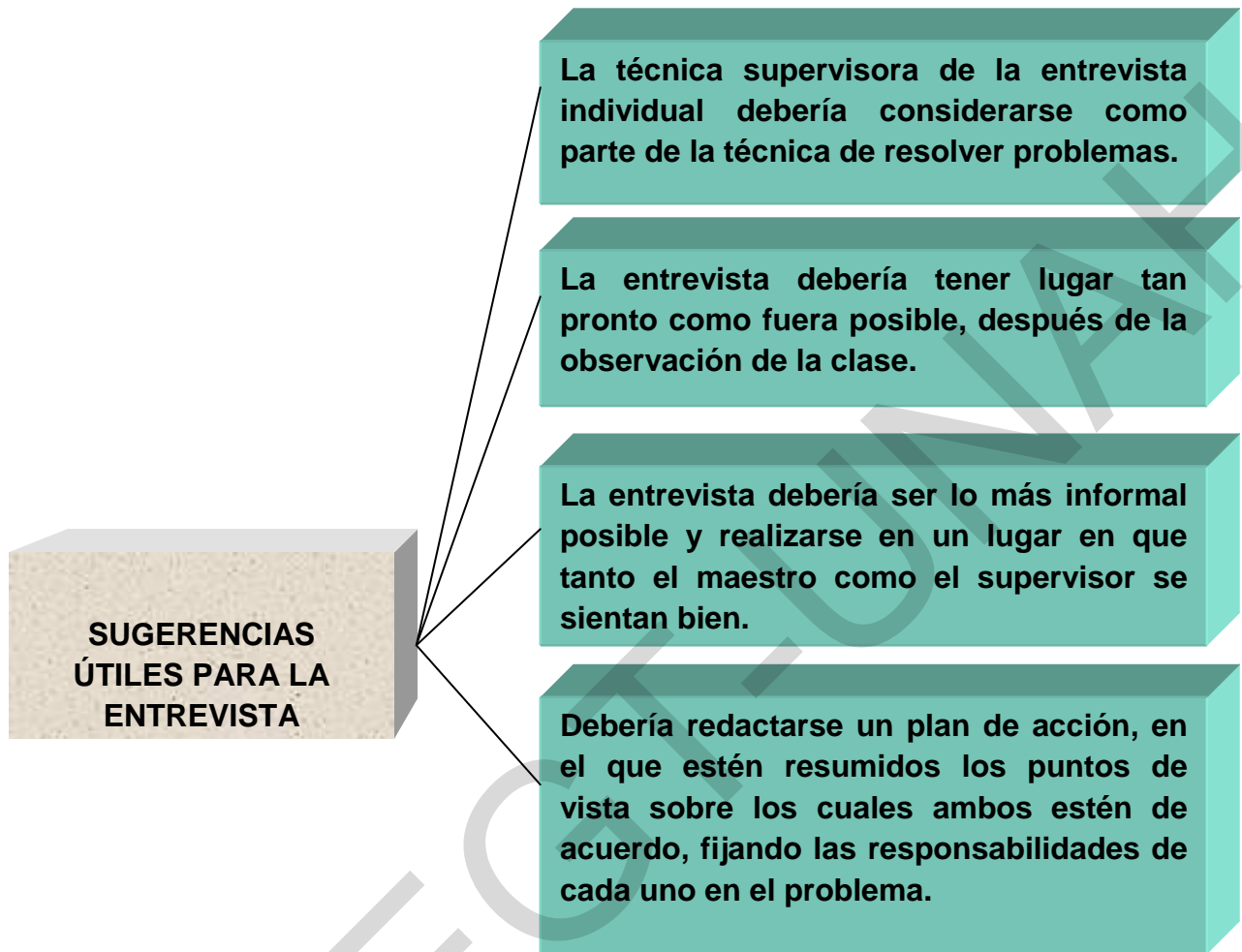
Cuando el supervisor reúne a los interesados, les presenta un problema y juntos, buscan una solución. En este tipo de reunión, los participantes se sienten valorizados, dado que la decisión final va a depender, en gran parte, de ellos mismos.



ENTREVISTAS INDIVIDUALES

La entrevista es un procedimiento necesario para establecer un contacto pedagógico constructivo entre el supervisor y los docentes.

La entrevista suele tener lugar después de haber observado una actividad del maestro, pero puede, también, ser solicitada por éste.



VISITAS

Las visitas pueden utilizarse como un óptimo recurso de la labor de supervisión.

La visita, en supervisión, consiste en el encuentro amistoso del supervisor y los docentes en el local de trabajo o fuera de él, así como en el envío de los maestros a otras escuelas o locales de experimentación, pedagógica o no, pero en los que haya algo que pueda interesarse a la educación.

Las visitas se prestan a la realización de observaciones por parte del supervisor y los docentes, así como para mejorar las relaciones entre todos los participantes.

Las observaciones efectuadas durante la visita se presentarán posteriormente para que se intercambien ideas, sugerencias y planes de acción didáctica.

Las visitas al aula no deben efectuarse “bajo presión”, porque indisponen al maestro, creando tensiones en la relación entre el supervisor y el maestro, lo cual dificulta mucho la aceptación de la labor del primero por parte del segundo.

Neagley y Evans ofrecen una serie de sugerencias referentes a las visitas, y que se transcriben a continuación:

1. Debería haber buenas relaciones entre el maestro y el supervisor;
2. Las visitas deberían realizarse, generalmente, a pedido del docente.
3. El supervisor debería preparar cuidadosamente cada visita a las clases;
4. No debería tomar parte en la actividad que se está desarrollando;
5. Debería seguir una entrevista a su visita;
6. De cada observación prolongada de una clase deberían conservarse notas para ser utilizadas durante la entrevista.

Esas notas, sin embargo, no deberían tomarse durante la visita, sin que haya antes un acuerdo al respecto con el docente;

7. El que supervisa debería concentrarse en la situación general del aprendizaje;
8. Debería tratar de descubrir los aspectos positivos de la situación de aprendizaje;

9. Es importante observar los detalles de dirección de la clase;
10. Durante la visita, el supervisor no debería, de manera alguna, manifestar desaprobación por lo que esté ocurriendo en la clase.
11. El supervisor debería hacer un comentario elogioso, antes de dejar la clase.

EXCURSIONES

Las excursiones son visitas a instituciones o locales situados más o menos lejos de la escuela y que se prestan, al mismo tiempo, para estudio y recreo.

Las excursiones deben ser cuidadosamente seleccionadas por el supervisor.

Las excursiones deben planificarse minuciosamente.

DEMOSTRACIONES

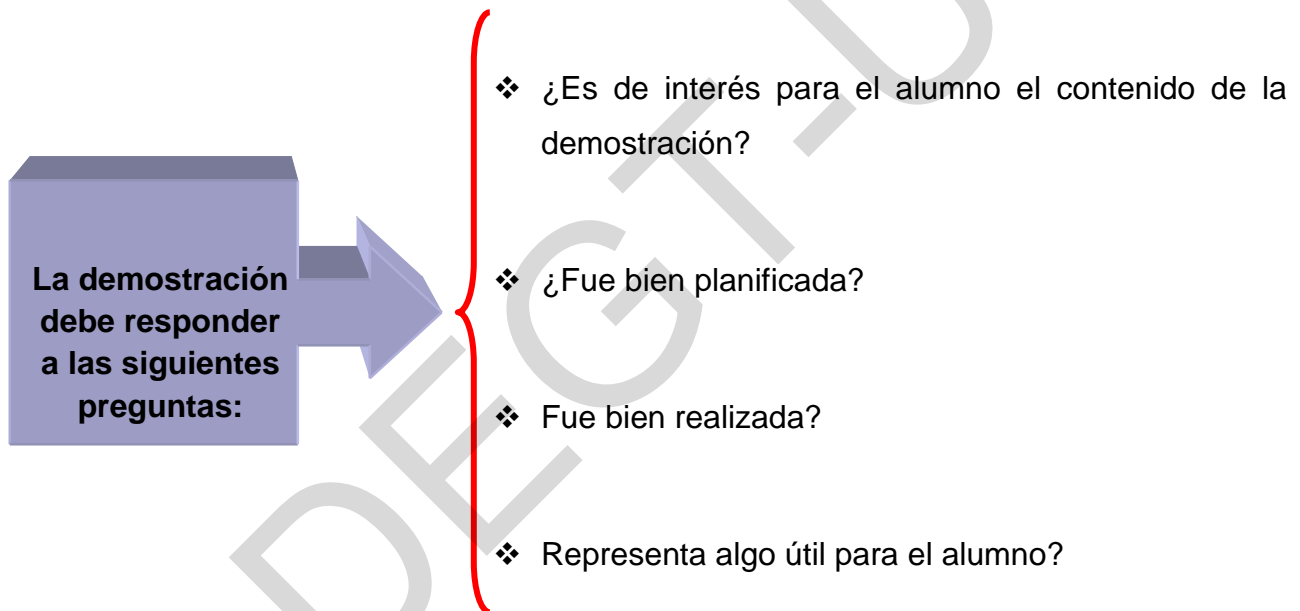
Según Crosby, Muriel. LA Moderna supervisión plantea “Las demostraciones como procedimiento de la supervisión para ayudar a los maestros, han sido consideradas como uno de los instrumentos más eficaces para estimular el desarrollo profesional”.

La demostración pedagógica consiste en el desempeño de una tarea delante de personas que se hallan interesadas en la misma, a fin de que sea, luego, criticada, repetida y si se la considera de utilidad, adoptada.

Respecto de la demostración, dicen Neagley y Evans: “La enseñanza demostrativa puede utilizarse como técnica de supervisión individual y de grupo. Si bien, de acuerdo con el concepto moderno de supervisión, un supervisor no debería hacerse cargo de la clase de un maestro, a menos que éste lo solicitase, la enseñanza demostrativa ocupa un lugar importante dentro del programa de la supervisión.”

Siempre con referencia a la demostración; los mismos autores indican algunas normas bastante significativas, y que transcribimos a continuación:

- ❖ El que efectúa la demostración y deberían realizar una cuidadosa preparación de la misma;
- ❖ Las demostraciones más eficaces son las que se efectúan en clase y con la participación de los educandos;
- ❖ La demostración debería efectuarse frecuentemente a petición del docente.
- ❖ Una misma clase no debe someterse a varias sesiones de demostración, a fin de no perjudicar la marcha del aprendizaje;



Es bueno recordar que deben tomarse algunas precauciones para que el procedimiento de la demostración no de resultados contrarios de los que se esperan:

- Debe evitarse la actitud de que “el nuevo método o procedimiento es mejor que el que usaba el maestro”.
- El supervisor debe analizar el nuevo método o procedimiento con el maestro, antes de que se lleve a cabo la demostración;

- Se debe preparar a la clase para la demostración, a fin de evitar que se efectúen comparaciones con la labor que el docente venía desarrollando;

TRABAJOS EN COMISIÓN

Un óptimo recurso de supervisión es el trabajo en comisión, que ayuda mucho a la aceptación de los procedimientos pedagógicos deseables con un mínimo de resistencia por parte del docente, dado que las normas o recomendaciones emanan de estudios efectuados por él mismo.

El trabajo en comisión consiste, pues, en que el supervisor invite a algunos de los maestros, que se manifiestan más interesados en un problema, a estudiarlo y a sugerir soluciones o mejores formas de tratarlo. Ejemplo: bajo rendimiento académico de los alumnos: ausentismo, problemas de disciplina, conflictos institucionales.

Es posible que, en vez de encarar dificultades, se encaren temas de carácter metodológico, filosófico, etc.

LECTURA Y REDACCIÓN

Un procedimiento que ayuda al docente a mantenerse al corriente de las nuevas ideas, perspectivas o técnicas en la lectura.

Puede decirse que la lectura es un procedimiento fundamental para hacer efectiva la “educación permanente” por parte del cuerpo docente.

El volumen de lo escrito respecto de la educación es muy grande, lo cual dificulta la tarea de la lectura.

Es necesario que la supervisión imagine procedimientos que orienten al maestro a leer lo que le sea más necesario y útil en el campo de la ideología y la técnica profesional, en función del nivel de enseñanza a que se dedica.

El supervisor debería presentar a los maestros las mejores revistas de educación, porque éstas son los portavoces de los experimentos y las ideas más recientes en educación, así como los mejores libros, en contenido y metodología, en el campo de la especialidad de cada maestro.

Neagley y Evans dicen al respecto:



“Una de las mejores formas de mantenerse al día en la profesión consiste en leer regularmente las diversas revistas profesionales y libros representativos en el campo de la educación, a medida que se van publicando”.

Se debería, también, a todos los que participan en forma responsable en el proceso de enseñanza y aprendizaje; a formar sus propias bibliotecas profesionales y a compartir sus libros. El supervisor podría dar el ejemplo.”.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS



- Entrevistar personal docente de centros educativos de diferentes niveles para que expresen sus criterios sobre la necesidad de la supervisión.
- En equipo estudiar, analizar y exponer los métodos y técnicas de supervisión, a la vez comentar cuales son aplicables con mayor frecuencia en nuestro país.

CAPÍTULO III:

Conclusiones y Recomendaciones

CONCLUSIONES

Después de realizada la investigación, se concluye lo siguiente:

1. Como producto de la investigación se consideró que el texto que se utiliza actualmente para la asignatura de supervisión educativa amerita actualización, en sus contenidos conceptuales y procedimentales para el fortalecimiento de las competencias básicas de los futuros profesionales del área de la pedagogía.
2. Como resultado de la investigación y aporte de la misma, se propone un nuevo texto para la asignatura supervisión educativa de la carrera pedagogía con una concepción que propicie el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de pedagogía en el sistema de educación a distancia de la UNAH.
3. Los resultados de la investigación, fueron avalados de forma positiva, utilizando el método de expertos, lo que revela el aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura supervisión educativa con posibilidad de introducción a la práctica pedagógica del texto elaborado.

RECOMENDACIONES

1. Considerar la propuesta de este nuevo texto para su respectiva validación e incorporación a la bibliografía de carrera de pedagogía del sistema de educación a distancia.
2. Socializar y poner en práctica el nuevo texto elaborado para la asignatura Supervisión Educativa.
3. Una vez incorporado el presente texto, se sugiere someter a revisión y ajuste en forma periódica por parte del equipo de profesores que imparte la asignatura para su actualización y pertinencia.
4. Que el estudiante de Pedagogía realice prácticas de supervisión en escenarios actuales, a fin de llevar a la práctica las teorías aprendidas y familiarizarse con las situaciones reales de éste importante campo.

BIBLIOGRAFÍA

AGUERRONDO, I. (1995), Cómo incorporar el monitoreo en la gestión del Supervisor, Ed. Mimeo: Buenos Aires.

ALVARES, R. (1997). Hacia un Currículum integral y contextualizado. Editorial Universitaria Tegucigalpa

ÁLVAREZ, C. (1999). La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación 3^a. ed.: La Habana.

ANDER-EGG, E. (1994). Diccionario de Pedagogía. Editorial Magisterio Viamonte: Argentina.

ANZOLA, O. y CARDONA, I. (2002) Las mediaciones en la educación superior a distancia. Convención Internacional Universidad: La Habana.

ARTEAGA, L. (2002). La Mejora de la Calidad en la Educación. Secretaría de Educación: Tegucigalpa, M.D.C.

BAENA, G. y MONTERO, S. (1995). Cómo Elaborar una Tesis en 30 días. Lineamientos prácticos para un trabajo científico. Primera Edición, Editores Mexicanos Unidos.

BOLÍVAR, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Universidad de Granada, Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 9, No. 2 (2005), 1. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92art6.pdf>.

CARGARI, A. (1992). La fricción de pensamiento. En Vatimo Giani. La Secularización de la Filosofía, Hermenéutica y Posmodernidad. Gedisa: España.

CARPIO, A. y GUERRA, L. (2008). Una experiencia de asesoramiento colaborativo como estrategia de apoyo a los profesores para la implementación de un programa de tutorías universitarias. Profesorado, Vol. 12, No. 1. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121COL12.pdf>

CHABOLLA, M. (1995) ¿Cómo redactar textos para el aprendizaje"; guía para los estudiantes y maestros. Trillas: México.

DE IBARROLA, M. (1997). ¿Quiénes son nuestros Profesores?. Fundación SNTE, pp. 19-134: México.

DÍAZ, Á. (1995). La escuela en el debate modernidad-posmodernidad". En el libro de Alicia de Alba (Comp.) Posmodernidad y educación. CESU-UNAM y Porrúa: México.

DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Editorial Mc Graw Hill: México.

DÍETERICH. S. y HEINZ. (1995). Globalización y Educación. Simposio Internacional "Formación Docente, Modernización Educativa Globalización". SEP-UPN. México.

COLINDRES, R. (2002). Leyes Educativas de Honduras. Graficentro Editores: Tegucigalpa, M.D.C.

DUSSEL, E. (2000). Ética de la liberación, en la edad de la globalización y la exclusión: Guatemala.

EDWARDS, V. (1993). El Concepto de la Calidad de la Educación, Editorial Ecuador: Quito.

FERMÍN, M. (1996). Tecnología de la Supervisión Docente. Edit. Kapelusz, 4ª E.: Argentina.

FERNÁNDEZ, J. (2002). Enciclopedia Práctica de la Agricultura y la Ganadería. Editorial Océano, Barcelona.

Foro Nacional de Convergencia. (2000). Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional.

GARCÍA, F. (1995). La Tesis y el Trabajo de Tesis. Editorial Limusa - Grupo Noriega Editores Banderas: México, D.F.

GONZÁLEZ, F. y MITJÁNS, A. (1989). Comunicación, personalidad y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación: La Habana.

GONZÁLEZ, V. (1990). Teoría y Práctica de los medios de enseñanza: La Habana.

HERNÁNDEZ, R. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en Honduras. Proyecto de FAO - UNESCO - DGCS Italia - CIDE - REDUC. Disponible en: http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_honduras.pdf

HERNÁNDEZ, E. et al (2005) "Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios". Fuentes, No. 6, pp. 97-115

IBÁÑEZ, C. (2007). Metodología para la Planeación de la Educación Superior, una Aproximación desde la Psicología Interconductual. Universidad de Sonora, Colección "Manuales de Prácticas".

IMBERNÓN, F. (2007). Asesorar o Dirigir. El Papel del Asesor/a Colaborativo en una Formación Permanente Centrada en el Profesorado y en el Contexto. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 5, No. 1, 147-148.

LÓPEZ, J. (2003). “La Supervisión y la Función Evaluadora, Evaluación de Profesores Centros y Programas”.

LÓPEZ, J. (2008). Construir la relación de asesoramiento. Un enfoque institucional basado en la comunicación. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 12, No. 1.

Mairon García José Antonio (2002). Técnicas al Servicio de la Inspección de Educación. México.

MARCELO, C. (1997). La naturaleza de los procesos de cambio. En Marcelo, C. y López, J. Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación. Editorial Ariel. Disponible en: <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/libroase.pdf>

MAYOR, C. (Dir.). (2007). El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario. Universidad de Sevilla.

MECD .(2001). La Supervisión en Nicaragua. República de Nicaragua.

MURILLO, P. (2000). La problemática de la participación en los centros educativos. Una experiencia de colaboración interprofesional. Paper presented at the VI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Granada, España.

MURILLO P. (2008). ¿Ayuda u obstáculo? Sentido y credibilidad de la función asesora. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado. Vol 12, Nº 2. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART9.pdf>

NEPOMNESCHI, M. (2000). El rol del asesor pedagógico en la universidad: la búsqueda de un lugar. En Lucarelli, E. (Comp.) Nepomneschi, M.; Hevia, I.; Donato, M.; Finkelstein, C. y Faranda, C.. El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación. Paidós: Argentina.

PARCERISA, A. (2004). La fase inicial de la secuencia formativa, un momento clave para el aprendizaje. En Del Carmen, L. (2004). La planificación didáctica (pp. 23-28). Edit. Laboratorio Educativo – Graó.

PELUFFO, M. y Graichen R. (2009). Aproximación a la educación universitaria por competencias en América Latina: ¿Una “fata morgana” o un modelo factible para la realidad latinoamericana?. Pág. 3-4.

PÉREZ, M. (2005). Provea con amplitud y equilibrio el contenido curricular. En Villar, L. (Coord., 2005). Programa para la Mejora de la Docencia Universitaria. Pearson Educación, pp. 215-244: España.

Problemas e Innovaciones de la Supervisión (2000). Puebla, Mayo. México. Educación Universitaria.

RÍOS, N. (1999). Supervisión Educativa y Desempeño docente: problemas, necesidades y expectativas: Guatemala.

RIVERÓN, M.I. (2003) Lectura sobre análisis cuantitativo de los datos. Material docente Maestría en Educación Superior Universidad Nacional autónoma de Honduras-Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”. 120-131 p.

RODRÍGUEZ, J. M., et al. (2004). El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario. ¿Cómo profundizar en las estrategias de asesoramiento a través del cuestionario? Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido. Bilbao, Universidad de Deusto: 1391-1402. Disponible en: <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/jose/21.pdf>

ROSALES, A. (2002) Lecturas sobre Didáctica de la Educación Superior. Material docente. Maestría en Educación Superior. Universidad Nacional Autónoma de Honduras-Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”.

SACRISTÁN, J. (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, España.

SACRISTÁN, J. y PÉREZ, A. (1998). Comprender y Transformar la educación, ediciones Morata: Madrid.

SÁNCHEZ, M. (2001) "El asesoramiento", en Sánchez Moreno, M. (Coord) Coordinación de la Formación Guia II Proyecto Andaluz de Formación del Profesorado Universitario. Córdoba: UCUA. Disponible en:
<http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/marita/04.pdf>

SÁNCHEZ, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, Vol. 12, No. 1.

THUROW, L. (1997). El futuro del capitalismo. Capítulo sobre la globalización Vergara, Buenos Aires.

TOBÓN S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias: Proyecto Mesesup, Talca - Chile.

TOBOSO, J. (2000). Técnicas y Procedimientos de Supervisión Educativa: Costa Rica.

TRUJILLO, L. (1988). Los problemas de los profesores por construir un compromiso histórico ante la crisis Educativa de nuestro tiempo UPN.

UNAH (2007). Educación a distancia SUED. Página electrónica, sección Estructura Organizativa - Sistemas. Disponible en: <https://www.unah.edu.hn/?cat=1259>

Anexos

UDI-DEGT-UNAH

Anexo No. 1
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
CENTRO ASOCIADO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (CASUED)
UNAH/CASUED
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO No. 01

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Estimado Docente. Solicitamos su valiosa colaboración en el sentido de brindar su criterio sobre diferentes aspectos del texto de la asignatura de Supervisión Educativa.

Agradecemos de antemano su colaboración.

OBJETIVO: Obtener información pertinente acerca del texto que se utiliza actualmente, para el desarrollo de la asignatura de Supervisión educativa en el CASUED de Juticalpa, que nos permita una caracterización del mismo.

INSTRUCCIONES:

A continuación se le presentan una serie de interrogantes, esperamos que conteste de manera clara a fin de caracterizar y perfeccionar el texto utilizado.

Qué opinión tiene usted acerca del texto con el cual se desarrolla la asignatura de Supervisión Educativa en relación a los siguientes aspectos:

Categorías:

T= Todos A= Algunos N= Ninguno

	Aspectos	Todos	Algunos	Ninguno
A	Están actualizados los contenidos del texto.			
B	Se relacionan los contenidos del texto con el entorno.			
C	Se fomentan valores a través del contenido del texto actual.			
D	Que contenidos del texto actual son relevantes para la formación del futuro profesional.			
E	Que contenidos deben considerarse para la nueva propuesta.			
F	Se fomentan valores a través de los contenidos del texto actual.			
	El texto actual incluye la metodología que debe utilizarse en el proceso enseñanza-aprendizaje.			

Anexo No. 2
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
CENTRO ASOCIADO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (CASUED)
UNAH/CASUED
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO No. 02

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Estimado Compañero (a). Solicitamos su valiosa colaboración en el sentido de brindar su criterio sobre diferentes aspectos del texto de la asignatura de Supervisión Educativa.

Agradecemos de antemano su colaboración.

OBJETIVO: Obtener información relevante acerca del texto que se utiliza actualmente para el desarrollo de la asignatura de Supervisión Educativa en el Centro Universitario de Educación a Distancia, que nos permita una caracterización del mismo.

INSTRUCCIONES:

A continuación se le presentan una serie de interrogantes y esperamos que nos conteste de la manera más clara posible a fin de caracterizar y perfeccionar el texto utilizado, marque con una por lo que considere que la unidad del texto la contempla.

1. ¿Qué temas enmarcados en el texto considera significativos para su desarrollo profesional?
2. ¿Qué contenidos del texto dificultan el aprendizaje?
3. ¿Qué contenidos del texto necesitan actualizarse?

4. Los contenidos del texto actual contribuyen a la solución de los problemas propio de su ámbito profesional?

5. ¿Qué valores se fomentan con el contenido del texto actual ?

6. ¿Cuál es su opinión de las autoevaluaciones que aparecen en el texto?

No.	Aspectos	Unidades									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Que unidades del texto considera significativas para el desarrollo de las Competencias básicas profesionales										
2	Que unidades del texto dificultan el aprendizaje.										
3	Que unidades del texto necesitan actualizarse.										
4	Que unidades del texto contribuyen a la solución de problemas propios de su ámbito profesional.										
5	Que unidades del texto necesitan ameritan adecuación.										
6	Las autoevaluaciones contempladas en las unidades del texto actual nos llevan más allá de objetivos conceptuales.										
7	Que unidades del texto actual incluyen procedimientos.										

Anexo No. 3
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
CENTRO ASOCIADO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (CASUED)
UNAH/CASUED
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO No. 3

ENCUESTA DIRIGIDA A EXPERTOS

Considerando el grado académico y la trayectoria docente que usted posee a nivel superior, ha sido seleccionado (a) para ser consultado (a) para evaluar el texto actual de la asignatura Supervisión Educativa y a la vez proponer sugerencias para una propuesta de mejora.

INSTRUCCIONES:

En la tabla que se le presente a continuación marcar con una X según considere que se contemplen las unidades del texto con que se desarrolla la asignatura de Supervisión Educativa.

Atendiendo las siguientes categorías:

S = Si

N = No

AC = Algunos contenidos

No.	Aspectos	Unidades									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	A su juicio que unidades del texto están desactualizadas										
2	De que unidades se puede incluir contenidos del texto actual para la nueva propuesta.										
3	A su juicio las unidades contemplan contenidos conceptuales de la siguiente forma.										
4	Según su criterio en estas unidades se contemplan los contenidos procedimentales										
5	Considere los contenidos actitudinales del texto actual.										
6	Contempla ilustraciones las unidades del texto actual.										
7	Considera apropiado el volumen de las unidades del texto actual.										

ANEXO No. 4

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
CENTRO ASOCIADO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (CASUED)
UNAH/CASUED
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

CUESTIONARIO DIRIGIDO A EXPERTOS

INSTRUCCIONES: En el cuadro que se le presenta a continuación, marque con una "X" la evaluación que a su juicio tienen los aspectos contemplados en el texto docente.

Para asignar los puntos, valore las siguientes categorías:

- MA = Muy Adecuado
 BA = Bastante Adecuado
 PA = Poco Adecuado
 A = Adecuado
 I = Inadecuado

No.	Aspectos	MA	BA	A	PA	I
1	Cómo considera que está estructurado el texto con que se desarrolla la asignatura de Supervisión Educativa.					
2	Hay claridad y precisión en los elementos curriculares.					
3	Manifiesta claridad en el proceso metodológico.					
4	Grado de pertinencia de los contenidos.					
5	Como considera la evaluación contemplada.					
6	Actualización de los contenidos.					
	El volumen del texto.					

ANEXO No. 5

CUADRO RESUMEN SOBRE EL DIAGNÓSTICO DEL TEXTO DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA PUNTO DE VISTA _____

N°	Aspectos o variables	Comportamiento de la variable	Interpretación