



Revista Mexicana de Agronegocios

ISSN: 1405-9282

[aarras@uach.mx](mailto:aarras@uach.mx)

Sociedad Mexicana de Administración

Agropecuaria A.C.

México

Del Río Olague, Felipe; Candelas Cadillo, María Guadalupe; Farrand Rogers, John  
DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CON ENFOQUE EN EL PROCESO  
ADMINISTRATIVO

Revista Mexicana de Agronegocios, vol. XI, núm. 21, julio-diciembre, 2007, pp. 425-434

Sociedad Mexicana de Administración Agropecuaria A.C.

Torreón, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14102108>

- [Cómo citar el artículo](#)
- [Número completo](#)
- [Más información del artículo](#)
- [Página de la revista en redalyc.org](#)

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

---

---

## DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CON ENFOQUE EN EL PROCESO ADMINISTRATIVO

---

---

Felipe Del Río Olague<sup>1</sup> María Guadalupe Candelas Cadillo<sup>1</sup> John Farrand Rogers<sup>2</sup>

### Learning Strategies Design Focused on the Administrative Process

#### ABSTRACT

This article presents the administrative process as a methodological alternative to design learning strategies at different levels of curricular organization. The process consists of four phases: planning, organization, direction and evaluation. In each of them, information is reported so that educative administrators gradually structure an integral strategy based on a specific model.

**Key words:** Learning strategies, educative administrators, educational model.

#### RESUMEN

En este artículo se presenta el enfoque del proceso administrativo como alternativa metodológica para diseñar estrategias de aprendizaje a diferentes niveles de organización curricular. El proceso se dimensiona en cuatro fases: planeación, organización, dirección y evaluación. En cada una se reporta información para que los administradores educativos vayan estructurando paso a paso una estrategia integral con el apoyo de un modelo específico.

**Palabras clave:** Estrategias de aprendizaje, administradores educativos, modelo educativo.

#### INTRODUCCIÓN

La administración de las organizaciones en general, se explica desde diferentes perspectivas. En las instituciones educativas, su estructura y funcionamiento puede comprenderse mediante una variedad de teorías que van desde los modelos burocráticos normativos característicos de los planteles como sistemas cerrados, hasta los modelos flojamente acoplados que definen a las dependencias como sistemas abiertos. Comoquiera que se perciba a los centros de estudio, el enfoque del proceso administrativo ofrece una alternativa metodológica para aplicarla en el diseño de estrategias de aprendizaje en los diferentes niveles de organización institucional. Aunque se reconoce, según la literatura que se revise, que el proceso administrativo está conformado por diversas fases, en este artículo se concibe como una estrategia global que comprende las etapas de planeación, organización, dirección y evaluación. En la planeación, se inicia con la definición, luego se aborda el contexto institucional, los objetivos, la temporalidad y el plan de acción. En la organización se reporta información referente a los roles de los alumnos y el profesor, la relación entre los actores, los ambientes de aprendizaje y los modelos de funcionamiento. En la dirección se hace alusión a las teorías de motivación, los procedimientos de incentivos y la comunicación efectiva. En cuanto a la evaluación se indica el concepto y el proceso de evaluación.

---

<sup>1</sup>Universidad Juárez del Estado de Durango, Facultad de Ciencias Químicas. Ave. Artículo 123 s/n. Fracc. Filadelfia. Gómez Palacio, Dgo., México. Tel. 01 871 7158810, Fax 01 871 7152964. Federiol@prodigy.net.mx

<sup>2</sup>Universidad Autónoma del Estado de México

### **Objetivo**

Presentar información integrada como guía para que los administradores educativos diseñen estrategias de aprendizaje sustentadas en el enfoque del proceso administrativo.

## **DESARROLLO**

### **Planeación**

En el ámbito administrativo, para Robbins y Coulter (1996), la planificación requiere definir los objetivos o metas de la organización estableciendo una estrategia general para alcanzarlas y desarrollar planes para integrar y coordinar actividades. De esta manera, al definir un rumbo, se tiene claridad a donde va la organización y se establecen esfuerzos coordinados para alcanzar los objetivos. A continuación se describen los elementos que integran esta dimensión.

**Contexto institucional.** Se refiere a la identificación, la ubicación y la descripción del nivel de escolaridad, así como a las características que distinguen a un plantel y a un grupo determinado.

El sistema educativo mexicano es complejo, heterogéneo y variado. Se construye en niveles y modalidades educativas, y en su seno, los alumnos, los docentes y los investigadores enseñan, investigan y se hacen cargo de la difusión de la cultura (OCDE, 1997).

**Objetivos.** Son las orientaciones generales y específicas, a nivel institucional, del plan de estudios como un todo o de cada una de sus unidades de organización curricular como áreas, materias, unidades o capítulos de las materias, bloques, dimensiones o proyectos.

Considerando como contexto el salón de clase, se tomarán como guía los objetivos que configuran la formación integral propuestos por Zarzar (2003) para elaborar programas de estudio. Los objetivos de adquisición de información que implican: conocer, comprender y manejar la información; el desarrollo de capacidades, en las que se ubican los lenguajes, las habilidades del pensamiento, las destrezas físicas o motoras y los métodos; y el desarrollo de la subjetividad, que lo relaciona con los hábitos, las actitudes y los valores.

**Temporalidad.** En este caso se indican los límites temporales en los que se pondrá en práctica la estrategia de aprendizaje. Obviamente, el período dependerá del ciclo lectivo establecido oficialmente, así como la consideración y dosificación específica del responsable de la materia.

**Plan de acción.** Se refiere al planteamiento de actividades generales y específicas que se llevarán a cabo para lograr los objetivos propuestos. En una materia tomada como ejemplo, las principales actividades se indican enseguida:

- **Elaboración del programa.** Además de los datos institucionales, el programa está conformado por: datos generales, objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología de trabajo y criterios para calificar, acreditar y evaluar; así como la bibliografía.
- **Realización del encuadre.** Como lo concibe Zarzar (1993), el encuadre se lleva a cabo desde el inicio de las clases con el objetivo de que los alumnos tengan claro ¿qué se va a hacer?, ¿para qué se va a hacer? y ¿cómo se hará? Con esto se pretende que los estudiantes acepten y se comprometan conscientemente con estos lineamientos, para establecer un acuerdo formal entre las partes que norme las actividades.

- **Dosificación del programa.** Según la información obtenida a través del encuadre, se procede a realizar la distribución de las actividades de aprendizaje.

### **Organización**

En opinión de Robbins y Coulter (1996), se entiende por organización el proceso de crear la estructura de una organización, la cual es expresada por su grado de complejidad, formalidad y centralización. La complejidad se refiere a la diferenciación, la formalización a las normas y procedimientos para dirigir el comportamiento de las personas, y la centralización a la concentración de autoridad en la toma de decisiones.

Desde la perspectiva de Terry y Franklyn (1990), organizar implica establecer relaciones efectivas de comportamiento entre las personas de manera que puedan trabajar juntas con eficiencia y obtener satisfacción personal al hacer tareas seleccionadas bajo condiciones ambientales dadas para lograr un objetivo.

Las definiciones expuestas, aplicadas al ámbito educativo, se refieren a los siguientes aspectos:

**Diseño del ambiente de aprendizaje.** Las diversas actividades que se llevan a cabo en los diversos espacios de aprendizaje pueden ser explicadas como ambientes sistémicos, mecánicos, orgánicos, excelentes e inteligentes.

**El salón de clase como un sistema.** Como lo concibe Berbaum (1996), un sistema se define como un conjunto de elementos en interacción, en el cual la modificación de algunos de ellos genera la reorganización del conjunto. Aplicado al ámbito educativo, específicamente al aprendizaje, plantea la relación entre los sujetos y el ambiente. En esa red de conexiones, como lo expresa el autor, cada función depende de las demás, pero ante todo, de la elección que realiza el sujeto.

Sobre el mismo tema, Woolfolk (1993) ve el salón de clase como un sistema ecológico en el que el ambiente y los participantes interactúan constantemente, de modo que cada aspecto del sistema afecta a los demás. Así que las características de los salones, la tarea a enseñar y las necesidades de los estudiantes influyen en el manejo del grupo. Respecto a las características de los salones, describe las siguientes: los salones son multidimensionales, existe la simultaneidad, las actividades son inmediatas, los sucesos son impredecibles, las situaciones son públicas y los salones tienen historia.

**Ambientes mecánicos y orgánicos.** Para Robbins y Coulter (1996), una organización mecánica o burocrática se caracteriza por una estructura alta en complejidad, formalización y centralización; mientras que las orgánicas o “adhocráticas” son organizaciones bajas en complejidad, formalización y centralización. Por su parte Kreitner y Kinicki (1997) definen a las mecánicas como burocracias rígidas de mando y control, en tanto que las orgánicas constituyen una red fluida y flexible de personal con múltiples talentos.

**Salones excelentes.** Vistos los salones como organizaciones, de acuerdo con Cruz (1995), en ellos se promueve una cultura de enriquecimiento, tormenta de ideas, círculos de mejora continua y procesos de trabajo horizontal, valores y pertenencias, para que sus productos y servicios cuenten con el valor agregado que da la excelencia cuando se ha logrado convertirla en una filosofía del trabajo y una manera permanente de hacer las cosas. En opinión del mismo autor (p: 18), “si no amamos a la organización a la que pertenecemos, entonces tampoco podemos servirla y engrandecerla”, ya que “nuestra capacidad de darnos a la organización es la fuerza que crea grupos fuertes”.

Si se aplica lo expuesto al ámbito educativo, algunos de los puntos que definen a los salones como organizaciones de excelencia se indican enseguida: reconocer y respetar a los miembros del grupo, fomentar y permitir el crecimiento personal, aceptar limitantes y promover la mejora continua, participar y accionar por consenso, darse por completo al grupo, amar y servir a la organización y fortalecer la unidad de grupo.

**Aulas inteligentes.** Consideradas las aulas como organizaciones, tomando como referencia a Senge (1998), son aquellas en las que la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, la aspiración colectiva queda en libertad y las personas continuamente aprenden a aprender en conjunto. En su concepto, las disciplinas de la organización inteligente son las siguientes: pensamiento sistémico, dominio personal, modelos mentales, visión compartida y aprendizaje en equipo.

El rol del profesor. En opinión de Ayala (1999), independientemente del nivel en que se desempeñen, todos los maestros pueden distinguir al menos tres fuentes importantes, desde donde se les demandan diferentes funciones: la sociedad, la institución educativa y la relación con sus alumnos. Para Zarzar (1993), la función docente tiene que ver con el aspecto formativo de los alumnos; de ahí que el arte de ser pedagogo consiste en tres puntos principales.

- Conocer el tipo de alumnos con el que nos toca trabajar, así como en el nivel con el que llegan a nuestro curso
- Saber con claridad el punto hacia el que los queremos llevar, que debe ser real y alcanzable
- Diseñar un camino y un proceso para llevarlos del estado como nos llegan, al estado como queremos que salgan de nuestro curso.

Respecto al desempeño del maestro en el ejercicio de su práctica docente, para que logre promover el desarrollo de aprendizajes en los alumnos, Woolfolk (1993) sugiere lo siguiente:

- Organice con cuidado sus lecciones
- Esfuércese en dar explicaciones claras
- Comunique entusiasmo por la materia y la lección del día
- Retenga el interés de los estudiantes
- Adapte su enseñanza a necesidades e intereses de sus alumnos
- Amplíe sus conocimientos en su área.

Desde luego que las funciones del profesor en el salón de clase dependerán de su vocación, experiencia, así como de su formación disciplinaria, humana y didáctica. Al respecto, Passmore (1983) asevera que para ser un buen maestro no sólo se necesita saber algo acerca de lo que se está enseñando, sino interesarse en ello y en los estudiantes a quien se enseña. Para él, una persona enseña cuando transmite hechos, cultiva hábitos, instruye en habilidades, desarrolla capacidades o despierta intereses.

**El rol del alumno.** En opinión de Suárez (1991), anteriormente la actividad de estudiante se reducía a escuchar y repetir; por el contrario, ahora los alumnos se informan, consultan, critican, crean, organizan y se evalúan.

Gerstner y col's. (1996), en referencia a estudiantes norteamericanos, expresan que los propios alumnos esperan muy poco de sí mismos. Sin embargo, por esperar demasiado poco, los jóvenes nunca abren las alas y nunca llegan a volar. La cuestión no es lograr tanto como otros, sino lograr todo lo que uno puede. Los estudiantes deben ser desafiados y convertirse en trabajadores, no en irresponsables.

Según Toffler y Toffler (1997), la civilización naciente impone un nuevo código de conducta y empuja más allá de la producción en serie, la sincronización y la centralización, la concentración de energía, dinero y poder. Actualmente, en contraste con los principios de uniformidad, centralización y burocratización, se exigirá en las organizaciones un trabajador radicalmente distinto, que piense, que ponga en tela de juicio, innove y asuma un riesgo empresarial.

**La relación maestro-alumno.** Según Colom (1987), si la educación se considera como un sistema, en su más amplia expresión debe concebirse como una totalidad de elementos en interacción. Específicamente, Bowen y Hobson (1986), mencionan que lo central de la educación no es la experiencia del maestro, ni la del alumno, sino más bien la experiencia que pertenece a un mundo público que además pueden compartir para explorar un mundo común.

Como lo ve Palacios (1984), el que se educa no es un ser pasivo, sino que está definido por la actividad y el interés permanente por las cosas. El estudiante es quien mejor sabe lo que le interesa, hacia dónde debe dirigirse y cuáles son las opciones que mejor se le acomodan a sus necesidades. De esa manera, el aprendizaje tendrá mayor significado, ya que el alumno descubrirá sus recursos, formulará sus propios problemas, decidirá los cursos de acción y vivirá las consecuencias de sus elecciones.

De ahí que la relación maestro alumno se caracterice no sólo por planear los objetivos de aprendizaje y decidir específicamente las estrategias para lograr y evaluar los aprendizajes esenciales, sino propiciar e incentivar el proceso en función de las destrezas del estudiante, induciéndolo a que vaya más allá de lo que el maestro pretende enseñar.

Específicamente, en cuanto al mejoramiento o empeoramiento de las relaciones entre alumnos y maestros, con el apoyo de los resultados de una investigación, en orden de importancia De Mattos (1990) indica los procedimientos siguientes:

- Conversación particular franca y amistosa
- Reconocimiento de que el alumno está progresando
- Elogio público
- Reprensión en privado
- Reprensión pública
- Sarcasmo en particular
- Sarcasmo público
- Manifestación de que el alumno está empeorando.

**Modelos de funcionamiento.** Por modelo de funcionamiento se entiende al conjunto articulado de acciones en las que participan diversos actores en el proceso de aprendizaje. En las instituciones educativas, ningún modelo puede ser una representación perfecta de lo que ocurre en ellas, pero algunos modelos reflejan lo que pasa en algunas de sus partes, específicamente en los salones de clase. Aunque la descripción de dichos modelos por lo regular se hace a nivel institucional, enseguida, tomando como referencia a Birnbaum (1988), Hirsch (1996) y Arechavala y Solís (1999), se presenta una adaptación de algunos al contexto áulico.

En el modelo colegial, los individuos interactúan como iguales, en forma comunitaria, la responsabilidad y los intereses son compartidos, existe un sentido de respeto mutuo por la opinión de los otros, hay acuerdos y disposición. La interacción se da a través de redes de continuos intercambios personales basados en atracción social, valores de consenso y reciprocidad.

En el modelo burocrático, las estructuras son establecidas para relacionar los programas con los logros de metas específicas; de esta manera el comportamiento es estandarizado y las actividades y procesos son más predecibles y el salón de clase más efectivo y eficiente. La estructura jerárquica y sus rutinas sistematizadas son las determinantes mayores de los procesos de decisión, caracterizados en gran medida por su rigidez, lo que obstaculiza las posibilidades de innovación.

En el modelo político, las características básicas se encuentran en la presencia de intereses mutuamente excluyentes, la divergencia de objetivos, fuertes influencias externas y conflicto entre los participantes en un proceso de decisión, a través de la negociación, el regateo y la construcción de coaliciones. Las aulas presentan una complejidad especial en la que prevalece la inactividad, ya que no todos los individuos o los grupos están activamente involucrados.

En el modelo anárquico destacan los valores vagos y ambiguos, las metas abstractas, plurales y problemáticas, la tecnología no es clara y la participación es fluida. Además, las estrategias no se ponen a pública discusión.

### **Dirección**

La dirección o ejecución de actividades que se realizan en los salones de clase y otros ambientes de aprendizaje, es la materialización de la fase de planeación. De acuerdo con Nérici (1973), debe incluir: la motivación del aprendizaje, la presentación de la materia, la dirección de las actividades de los alumnos, la integración del contenido de aprendizaje y la fijación del contenido de aprendizaje.

Dirigir a una diversidad de alumnos y obtener de ellos un máximo desempeño exige una comprensión básica por parte de los maestros de cómo se comportan y qué los mueve a actuar así. Al respecto, en este apartado se desarrollan cuatro temas principales que tienen que ver con la dirección en el salón de clase: motivación, teorías de motivación, procedimientos de incentiviación y comunicación efectiva.

**Motivación.** Como lo expresan Robbins y Coulter (1996: 530), motivación es la “disposición de emplear grandes niveles de esfuerzo para alcanzar las metas organizacionales, condicionada por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual”; entendida la necesidad como un estado interno que hace que ciertos resultados parezcan atractivos.

Para Woolfolk (1993), en términos generales la motivación es el proceso general por el que se inicia y dirige una conducta. Para definir en forma más precisa el concepto, según lo indica, se han planteado principalmente las tres preguntas específicas siguientes: ¿cuál es originalmente la causa de que una persona inicie alguna acción?, ¿qué provoca que una persona se dirija hacia una meta particular? Y ¿por qué una persona persevera en sus intereses por alcanzar esa meta?

Según la autora, para contestar a las preguntas anteriores se han sugerido muchas respuestas diferentes que entremezclan instintos, impulsos, necesidades, incentivos, metas, presiones sociales y otras más. Sin embargo, las principales motivaciones se relacionan con tres teorías claramente definidas que a continuación se describen brevemente.

**Teorías de motivación.** La teoría conductual ha desarrollado conceptos como contigüidad, reforzamiento, castigo y señalamiento. El principio de contigüidad establece que cada vez que dos sensaciones ocurran juntas una y otra vez, quedarán asociadas; luego cuando sólo una de estas sensaciones ocurra (estímulo), la otra también será recordada (respuesta). Por reforzamiento se entiende la consecuencia que fortalece una conducta; de esa manera, las conductas seguidas por un reforzamiento se repiten en lo futuro. El castigo es cualquier cosa que debilite o suprima una conducta; de esa manera, es menos probable que una conducta a la que sucede un castigo se repita en lo futuro en situaciones similares. El señalamiento es el acto de dar un estímulo antecedente justo antes de que una conducta particular se lleve a cabo.

En contraste con el enfoque conductual, en la teoría cognoscitiva se acentúan las fuentes internas de motivación como la curiosidad, el interés por la tarea, la satisfacción de aprender y un sentimiento de triunfo. Una de las suposiciones centrales es que las personas no sólo responden a situaciones externas, sino también responden a sus percepciones, ya que tienen la necesidad básica de entender su ambiente, así como de ser competentes y activos.

La teoría humanista destaca la libertad personal, la elección, la autodeterminación y el esfuerzo por el desarrollo personal, de ahí que resulten de gran importancia los factores internos y las necesidades, entendidas como las deficiencias o requerimientos para nuestro bienestar.

Respecto a las necesidades inferiores o de sobrevivencia, cuando no son satisfechas, la motivación aumenta para encontrar los medios de hacerlo; y si ya están cubiertas, la motivación disminuye. En el caso de las necesidades del nivel superior en las que se ubican los logros intelectuales y la autorrealización, cuando son satisfechas, la motivación de las personas no cesa, por el contrario, aumenta para conseguir mayores logros.



**Procedimientos de incentivación.** Se entiende por incentivación al proceso de orientar las diversas actividades que emplean los profesores para estimular la motivación en los estudiantes y propiciar de esa manera el desarrollo de aprendizajes. A continuación se exponen los procedimientos principales que según De Mattos (1990), han sido comprobados experimentalmente: correlación con la realidad, reinterpretación de la experiencia previa, éxito inicial, fracaso ocasional con rehabilitación, competencia o rivalidad, participación activa y directa de los alumnos, trabajo socializado, trabajo con objetivos reforzados, interés por los resultados del trabajo y entrevista breve informal o estímulo personal.

**Comunicación efectiva.** Robbins y Coulter (1996) entienden por comunicación a la transferencia y comprensión del significado por comunicación interpersonal a la que se da entre dos o más personas en la cual las partes son tratadas como individuos y no como objetos.

En un salón de clase, dependiendo de las características de los alumnos integrantes del grupo y del estilo de los profesores, la comunicación puede privilegiar el flujo vertical del maestro a los alumnos, el flujo horizontal en el que la comunicación se da entre alumnos, o incluso puede darse a través de diversas redes complejas en las que la información fluye a través de patrones combinados de las formas horizontal y vertical.

Como lo concibe Woolfolk (1993), la comunicación entre el maestro y los estudiantes es esencial. La comunicación es más que el simple intercambio de palabras entre personas, ya que nos comunicamos de muchas maneras. En todas las interacciones se envía y recibe un mensaje.

De acuerdo con Robbins (1996), los siguientes comportamientos están asociados con habilidades eficaces para escuchar: haga contacto visual, realice movimientos afirmativos con la cabeza y expresiones faciales apropiadas, evite acciones o ademanes que distraigan, formule preguntas, haga una paráfrasis, evite interrumpir al interlocutor, no hable demasiado y realice una transición suave entre los papeles de interlocutor y escucha.

### **Evaluación**

Suárez (1991) concibe a la evaluación como un proceso permanente que comprende todos los elementos que componen el acto docente, tanto en su planificación como su desarrollo y sus resultados. En su opinión, antes de efectuar una evaluación, deberán responderse las siguientes interrogantes: ¿para qué se va a evaluar?, ¿qué se va a evaluar?, ¿a quién se va a evaluar?, ¿cuándo y dónde se va a evaluar?, ¿cómo se va a evaluar?, ¿Qué instrumentos se emplearán?, ¿cómo se van a analizar los datos? Y ¿cómo se van a comunicar los resultados?

En opinión de Casanova (1998: 70 y 71), “la evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”.

Para Robbins y Coulter (1996), el proceso de evaluación consiste en tres pasos: medir el desempeño real, comparar el desempeño actual contra una norma o estándar y tomar acción para corregir normas o desviaciones inadecuadas.

## REFLEXIONES

El enfoque del proceso administrativo es una herramienta metodológica aplicable al funcionamiento de las organizaciones educativas a diferentes niveles curriculares, específicamente en el diseño de estrategias de aprendizaje.

Comoquiera que sea el estilo del profesor, lo importante es que diseñe un ambiente con diferentes opciones de aprendizaje de manera que se propicien las condiciones para lograr permanentemente objetivos múltiples en forma individual y colectiva.

Comoquiera que sea el estilo de aprender de los alumnos, lo importante es que se responsabilicen de su propio proceso de aprendizaje, de modo que deberán desarrollar habilidades para adquirir, organizar, analizar y presentar información; así como poner en juego sus actitudes positivas, apoyarse en hábitos efectivos y mantener una actitud emprendedora para diseñar sus propios escenarios y actuar en ellos.

Finalmente, cabe destacar que en el proceso de aprendizaje, no sólo importa la planeación de los objetivos a lograr y las estrategias para alcanzarlos y evaluarlos, sino también el comportamiento de los maestros para enseñar y el de los alumnos para aprender.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARECHAVALA, R. y P. SOLÍS. (Coords.). 1999. **La universidad pública ¿Tiene rumbo su desarrollo en México?** U de G y UAA. Coordinación Editorial. México.

AYALA, A. F. 1999. **La función del profesor como asesor.** Segunda reimpresión. Trillas. ITESMILCE. México.

BERBAUM, J. 1996. **Aprendizaje y Formación.** Una pedagogía por objetivos. 1ª reimp., FCE. México.

BIRNBAUM, R. 1988. HOW COLLEGES WORK. **The Cybernetics of Academic Organization and Leadership.** Higher Education Series. Jossey Bass. NCPGF. San Francisco, California.

BOWEN, J Y P. R. HOBSON. 1986. **Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental.** LIMUSA. Segunda reimpresión. México.

CASANOVA, M. A. 1998. **La evaluación educativa.** SEP Cooperación española. Biblioteca del Normalista. España.

COLOM, A. J. 1987. **La educación como sistema.** En: CASTILLEJO-COLOM. PEDAGOGÍA SISTÉMICA. EDICIONES CEAC. Pp. 83 105. España.

CRUZ, J. 1995. **El poder de la excelencia.** DIANA. 1ª ed., México.

DE MATTOS, L. A. de. 1990. **Compendio de Didáctica General.** KAPELUSZ. Reimp., México.

GERSTNER, JR.; R. D. SEMERAD; D. P. DOYLE y W. B. JOHNSTON. 1996. **Reinventando la educación.** PAIDOS. 1º edición. España.

- HIRSCH, A. A. 1996. **Educación y burocracia. La organización universitaria en México.** 1ª ed., GERNIKA. México.
- KREITNER, R. y A. KINICKI. 1997. **COMPORTAMIENTO DE LAS ORGANIZACIONES.** McGrawHill. España.
- NÉRICI, I. 1973. **Hacia una Didáctica General Dinámica.** Kapelusz. Argentina.
- OCDE. 1997. **Exámenes de las políticas nacionales de educación. México educación superior.** Francia.
- PALACIOS, J. 1984. **La cuestión escolar. Críticas y alternativas.** LAIA. Sexta edición. España.
- PASSMORE, J. 1983. **Filosofía de la Enseñanza.** 1983. 1º ed. en español. FCE. México.
- ROBBINS, S. P. 1996. **Comportamiento organizacional.** Prentice Hall. 7ª ed., México.
- ROBBINS, S. P. y M. COULTER. 1996. **Administración.** 5ª ed. Prentice Hall. México.
- SENGE, P. M. 1998. **LA QUINTA DISCIPLINA.** El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. 1º ed. mexicana. GRANICA. México.
- SUÁREZ, D. R. 1991. **La Educación. Su Filosofía. Su Psicología. Su Método.** 8ª reimpresión. Trillas. México.
- TERRY, G. R. y S. G. FRANKLIN. 1990. **Administración.** 6ª impresión. CECSA.. México.
- TOFFLER, A. y H. TOFFLER. 1997. **La creación de una nueva civilización. La política de la tercera ola.** Plaza & Janes. México.
- WOOLFOLK, A.E. 1993. **Psicología Educativa.** 3ª edición. Prentice Hall. México.
- ZARZAR, CH. C. 1993. **Habilidades Básicas para la Docencia.** Patria. México.
- ZARZAR, CH. C. 2003. **La formación integral del alumno qué es y cómo propiciarla.** Primera edición. FCE. México.
- +(Artículo recibido en marzo del 2006 y aprobado para su publicación en mayo del 2007).**