



05 JUL. 1999

LA DIRECTORA DE JARDIN DE NIÑOS COMO
ASESORA DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS
EDUCADORAS, A TRAVES DE LAS VISITAS A
GRUPOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LINEA: **PRACTICAS CURRICULARES**
EN LA FORMACION DOCENTE

P R E S E N T A :
MARCELA GABRIELA ESCAMILLA RUIZ

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. GUADALUPE CORTES TORRES

JULIO 1999

CASA 13JUN99

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UPN

LA DIRECTORA DE JARDIN DE NIÑOS COMO ASESORA DE LA PRACTICA DOCENTE
DE LAS EDUCADORAS, A TRAVÉS DE LAS VISITAS A GRUPOS

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LINEA: PRÁCTICAS CURRICULARES
EN LA FORMACION DOCENTE

PRESENTA
MARCELA GABRIELA ESCAMILLA RUIZ

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. GUADALUPE CORTÉS TORRES

JULIO 1999

Agradezco en especial:

A mi esposo,
por su apoyo,
cariño y comprensión.

A mi hija Gabriela
por estar siempre
dispuesta a escucharme
ante mis dudas,
mis sorpresas,
mis desesperanzas
y alegrías.

A mi hijo Fer,
por la gran ayuda
que me prestó en casa.

A toda mi familia
por el ánimo y reconocimiento
que me dieron,
especialmente a Lili
por el tiempo valioso que me dedicó
y sus enriquecedores comentarios.

A la maestra Lupita,
mi asesora de tesis
por sus sabios consejos,
el tiempo y entusiasmo
que me otorgó.

A los académicos
de la maestría
porque de cada uno
me llevo experiencias inolvidables
que mejoraron mi formación.

A las directoras
de jardines de niños
quienes me permitieron
conocer su vida diaria
y gracias a las cuales
logré reflexionar
sobre mi función como directora
por la ayuda invaluable
que me prestaron.

INDICE

	Pag.
INTRODUCCION	5
CAPITULO 1. FUNCIONES DE LA DIRECTORA DE JARDINES DE NIÑOS EN EL D. F.	10
1.1 Antecedentes generales.	10
1.2 Funciones actuales de las directoras de Jardines de Niños.	14
1.3 Actividades múltiples en las acciones cotidianas de las directoras.	16
1.4 Acciones encaminadas a la asesoría de la práctica docente.	18
1.4.1 Intenciones de asesorar la práctica docente.	19
1.4.2 Asesorar utilizando las actividades cotidianas.	22
1.4.3 Delegar.	24
CAPITULO 2. FORMAS DE REALIZACIÓN DE LA ASESORIA A LA PRÁCTICA DOCENTE.	26
2.1 Estrategias diferentes.	27
2.1.1 Las diferencias en las visitas a grupo.	27
2.1.2 Análisis de cuadernos de visitas a grupo.	32
2.1.3 Las directoras como participantes de los Consejos Técnicos Consultivos.	36
2.2 Escuelas distintas, prácticas semejantes.	40
2.2.1 Las sugerencias.	40
2.2.2 Acciones que solicitan las autoridades.	41
2.2.3 Correcciones, errores aparentes.	42
2.2.4 Las comparaciones entre lo realizado y lo planeado.	43
2.2.5 Induciendo a la reflexión.	44
2.2.6 Invitando a participar.	46
2.2.7 Las órdenes a realizar.	47
2.2.8 Apoya y orienta a las educadoras con los niños que presentan necesidades educativas especiales.	48
2.2.9 Acciones de lectura.	49
2.2.10 Se reconocen los logros.	49
2.2.11 Encargándose del grupo.	50
CAPITULO 3. EL PORQUÉ. RAZONES DE LAS ACCIONES DE LAS DIRECTORAS DE LOS JARDINES DE NIÑOS.	53
3.1 ¿Quiénes son las directoras de los jardines de niños?	53
3.1.1 Su origen familiar.	54
3.1.2 Elección de carrera, sus estudios, cursos.	56
3.1.3 Autoimagen y la influencia de ésta en las acciones de las directoras.	59
3.2 Pautas restrictivas. La normatividad.	62

3.3 Como se aprende la función directiva en los jardines de niños.	65
3.3.1 Las acciones tomadas como una conducta a seguir.	66
3.3.2 Ausencia de programas de formación en la función directiva.	67
3.3.3 Actividades que conducen a contrarrestar la carencia de formación.	69
3.3.4 Tiempo extra para completar el trabajo rezagado.	69
3.3.5 Las supervisoras como orientadoras de las directoras.	71
CAPITULO 4. VOCES NO OIDAS, EXPECTATIVAS DE LAS EDUCADORAS.	74
4.1 Funciones de las directoras de los Jardines de Niños, conocidas ó desconocidas.	75
4.2 La documentación oficial, su lectura y análisis.	76
4.3 El sentir de las educadoras durante las visitas de observación de las directoras a los grupos.	78
4.3.1 Lo que opinan las educadoras sobre la posibilidad de eliminar las visitas a grupo.	79
4.4 Como es percibido el apoyo que reciben las educadoras en su práctica docente cotidiana.	83
4.5 La directora conoce lo que opinan de su forma de asesorar.	85

FE DE ERRATAS:

INDICE: a partir del capítulo 4.

	DICE:	DEBE DECIR:
CAPÍTULO 4	pág. 74	pág.75
4.1	pág. 75	pág.76
4.2	pág. 76	pág.77
4.3	pág. 78	pág.79
4.3.1	pág. 79	pág.81
4.4	pág. 83	pág.84
4.5	pág. 85	pág.87
CONCLUSIONES	pág. 87	pág.89
BIBLIOGRAFÍA	pág.92	pág.94
ANEXOS	pág.95	pág.98

PAG.18 FALTA UN RENGLÓN AL FINAL DE LA HOJA.: "en varios días de trabajo de una directora de jardín de niños no existen acciones".

PAG.31 DICE: la psicología **son** los niños. DEBE DECIR: la psicología **con** los niños.

PAG. 70 FALTAN DOS PÁRRAFOS AL FINAL DE LA HOJA: " formadoras de docentes y replanteando la forma en la que se obtiene el cargo (Sales, 1996).

3.3.5 LAS SUPERVISORAS.

En cuanto a la orientación que dan las supervisoras a las directoras, se notó un cambio en su papel, la directora que inició sus funciones en 1979, reconoce no haber recibido inicialmente orientación por parte de la inspectora. Posteriormente la inspectora que estaba a cargo de la zona escolar a la que pertenece actualmente, incorpora en su labor las actividades de orientación y en especial del aspecto de asesora de la práctica docente.

PÁG.88 DICE: el conocimiento que tengan las directoras de lo que opinan las **directoras**.
DEBE DECIR: el conocimiento que tengan las directoras de lo que opinan las **educadoras**.

INTRODUCCIÓN

¿Cómo realizan su trabajo de asesoría a la práctica docente, las directoras en los jardines de niños?

Esta pregunta inicial, me impulsó para investigar sus actividades cotidianas. Me inquietaba en especial, saber que definía a cada directora en cuanto a su dedicación como orientadora de esta práctica docente de las educadoras. Cómo era la forma de organizarse, si eran sus creencias y valores, su formación, o quizás la normatividad, lo que dirigía su actuar diario.

Las observaciones realizadas me hicieron reflexionar en aspectos significativos de la vida de trabajo de una directora en el nivel preescolar y me presentaron posibles respuestas a mis preguntas sobre, ¿qué es lo que cotidianamente realiza una directora en su trabajo? ¿Cómo realiza estas acciones? ¿Por qué las efectúa así y no de otra forma? ¿Cuáles son las respuestas de las educadoras involucradas, ante esta forma de trabajo de las directoras? Sus demandas y formas de pensar.

La cuestión central que me preocupaba era la labor de las directoras como asesoras de la práctica docente de las educadoras, que tanto conocen el desempeño de cada una y que orientación y apoyo les ofrecen. Cuál es la realidad de los niños y niñas que asisten diariamente, que necesidades tienen, cuáles son sus logros y si se ha propiciado u obstaculizado el avance de habilidades, actitudes, destrezas, conocimientos.

Cada directora da un estilo especial al trabajo del Jardín de Niños que dirige, sus funciones son de gran importancia porque de lo que ella realice, de su estilo, se conforman todas las acciones del plantel. Si no existe una asesoría por parte de la directora, las educadoras perciben falta de apoyo pedagógico, de orientación, de comentarios y sugerencias que se enriquezcan con una doble mirada, evitándose así la soledad de la educadora en el aula, quién resuelve sus dudas y urgencias con su único punto de vista. Esto repercute en lo que diariamente aprenden los niños y niñas, en la calidad de los contenidos, de la metodología, de la educación que se imparte, ya que esta educación no es observada, analizada y evaluada.

La directora de jardín de niños que no se reconoce como responsable de la asesoría de la práctica docente de las educadoras a su cargo, dedica mayor tiempo a realizar otras actividades, acciones múltiples necesarias pero no imprescindibles para que la educación que se imparte mejore y sea acorde con los adelantos y requerimientos de la ciencia y la tecnología, propiciando un ambiente de intercambio donde se analice, reflexione y confronten las experiencias educativas.

Para la realización de esta investigación, utilicé estrategias etnográficas, porque ésta "se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo esto se desarrolla ó cambia con el tiempo ó de una situación a otra" (Woods, 1986) ya que "documenta lo no documentado", y las preguntas que me planteo no lo están, por lo que recurrí a lo cotidiano, mediante la observación no participante, es decir; observar cosas tal y como suceden, procurando la menor interferencia.

Asimismo combiné varias técnicas para lograr la triangulación, como un medio de confirmar los datos, aumentar las probabilidades de exactitud, como sugiere la etnografía.

Utilicé la observación en las actividades que realiza la directora como parte de su orientación de la práctica docente, en tres directoras de diferentes planteles del mismo sector y diferente supervisión, dos de turno matutino y una de vespertino¹, obteniendo una primera etapa de treinta y un registros, diez en dos de los jardines de niños y once en el tercero, con sus respectivas notas de campo.

En los dos planteles matutinos, generalmente asistí de las diez a las doce cuarenta y cinco horas, el lunes con una directora y el viernes con la otra. Con la directora del turno vespertino asistí casi siempre, también en viernes de tres y media horas a las cinco, variando bastante el tiempo dedicado a las observaciones, entre una y dos horas; los registros logrados ahí son sumamente cortos.

En los Jardines de Niños matutinos la relación fue amistosa, lo que me permitió asistir a reuniones fuera de la escuela, donde festejaban algún acontecimiento en especial. En el turno vespertino la relación fue diferente, un poco más distante, ya que no me involucraron en festejos personales. Me interesaban en especial las visitas a grupo, la reflexión que se hiciera con la educadora de estas observaciones de su labor con los niños, las reuniones técnico pedagógicas, las que también fueron observadas y en tres casos se grabaron para conocer la totalidad de lo que se dijo tal y como fue dicho. Analizándolas posteriormente. Aproveché las notas de campo, para completar la comprensión de la acción en la situación en la que se estudió.

Las entrevistas "no estructuradas," pensadas para facilitar la expresión de las opiniones y hechos personales con toda sinceridad y precisión" (Woods, 1987) se realizaron entre las directoras con una intención biográfica, obteniendo seis entrevistas en la primera etapa; dos de cada una de ellas, con sus transcripciones. También las entrevisté después, con una guía temática de preguntas, transcribiendo y analizando todos los datos obtenidos, en una entrevista a dos de las directoras, la tercera directora expresa tan fluidamente su vida, que no requerí de una entrevista con guión. En una segunda etapa elaboré dos entrevistas con guión, a la segunda de las directoras, debido a que me faltaba información de ella, porque sus conversaciones eran breves y escuetas.

¹ Esta directora trabaja doble turno en el mismo jardín de niños, las visitas realizadas se efectuaron en el turno vespertino, es la única que cuenta con secretaria.

Con las educadoras, se llevó a cabo una entrevista con guión de pregunta a cada una, logrando trece grabaciones con sus transcripciones, la número catorce no se pudo transcribir por defectos en la grabación. El análisis de las entrevistas a las educadoras, me permitió ampliar mi visión de la realidad de las situaciones observadas, y confirmar y aclarar algunos datos, así como construir el cuarto capítulo de este documento.

Los materiales escritos, también fueron motivo de análisis: Proyectos Anuales de Trabajo de los tres Jardines de Niños, los tres Cuadernos de Observaciones a las Educadoras, a través de éstos me di cuenta de la congruencia de lo planeado con lo realizado, además de haberme proporcionado datos de importancia para conocer las fechas de las visitas a grupos, los propósitos del equipo de trabajo en lo que se refiere a la educación de los niños y niñas, contrastándolo con la práctica.

El estudio de estos documentos se basa en opiniones como ésta:

"Abren vías interesantes hacia un trabajo cualitativamente más detallado"... "Las colecciones de documentos pueden contener la clave de los análisis de áreas enteras de la interacción social" (Woods, 1987).

Elegí estos Jardines de Niños para mi investigación porque pertenecían a las tres diferentes supervisiones que existían cuando inicié los trámites para mis observaciones, pensando que por esta situación podría encontrar diferencias importantes entre ellas, posteriormente cuando las realicé se habían creado dos supervisiones más. Otras razones para esta elección, fueron: la ubicación cercana a mi domicilio y el tener una relación de amistad con dos de las directoras y de compañerismo con otra de ellas, por lo que, al solicitarles que me permitieran hacer observaciones de su labor para la elaboración de mi trabajo de tesis, aceptaron cordialmente. En éste último caso, ya me había yo comunicado con otra directora a quien se le consideraba muy buena, consiguiendo su permiso, pero esta profesora se jubiló al término del año escolar 1996-1997, por lo que tuve que pensar en otra directora, a la cual me dirigí por haber sido elegida en dos ocasiones como "la mejor" directora de su zona escolar, además de que yo la conocía como orientadora de un Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar y por ser una persona accesible y agradable. Creo que esta elección me permitió vivir mi trabajo de campo en un ambiente muy favorable.

El análisis de los datos obtenidos no fue nada fácil, constituyó para mí todo un proceso, una construcción detallada que iba y venía, que a veces sentí comprender y en otras se me escapaba. Representó momentos de dudas y de sorpresas, de angustia y satisfacción; leer y releer los registros y entrevistas intentando destacar las acciones que me parecía asesoraban la práctica docente, elaborar enlistados, subrayar en los textos lo que me decía algo sobre como se llevaba en la práctica, la asesoría de cada directora, recurrir a la teoría esperando obtener algún significado en la práctica, regresar a la práctica. En esta etapa tuve el apoyo de Patricia Martínez, compañera de la Maestría que, al no contar con el material necesario en esos momentos porque su trabajo de investigación tenía otro tipo de construcción, se acercó a mí para apoyarme en el análisis de datos, a sugerencia de la profesora que conducía el curso. Mi compañera me hizo ver algunos registros de observación de diferente manera, creando por ello el capítulo uno, el cual originalmente no había pensado presentar, por parecerme obvio en ese momento que las directoras de los Jardines de Niños realicen actividades múltiples, sin embargo, gracias a su intervención,

reconoci que esta situación era obvia para mí, como directora, no así para las personas que realizan otras actividades por lo que sería interesante dar a conocer esta variedad de acciones.

La labor de equipo que se dio en esos momentos, me permitió el placer de comentar con alguien que conocía con mayor detalle lo que yo realizaba. Posteriormente noté que al elaborar los registros, no anotaba las interacciones, redactaba lo que yo observaba con mis palabras, esto es una deficiencia de mi investigación que por el tiempo en el que la descubrí, no me fue posible corregir mediante la elaboración de otros nuevos registros. En las entrevistas y las reuniones de los Consejos técnicos no existe este error, por la forma en la que capturé la información, debido a que utilicé grabaciones directas. Los párrafos que se copiaron íntegros de las entrevistas ó de los registros de las observaciones aparecen con letra cursiva y al final de cada uno, entre paréntesis escribo la clave con la que los anoté con el fin de localizarlos entre los datos del archivo como los tengo clasificados.

A través de las siguientes páginas, organizadas en cuatro capítulos intento llevarlos a un recorrido por la vida cotidiana de las directoras en los Jardines de Niños observados.

En el primer capítulo, inicio con un breve recorrido por la historia de las funciones de las directoras en los jardines de niños, en un intento de comprenderlas y darles un contexto, proceso que me condujo a conocer datos que conforme transcurría mi investigación, tomaron significado, dando una visión distinta de la que tenía al iniciar el presente estudio sobre el puesto de directora, lo cual me permitió romper con algunas creencias y construir diferentes ideas que quiero compartir.

Presento dos registros de las acciones diarias de las directoras en los Jardines de Niños y las analizo, enfatizando el tiempo que se dedica a actividades con intención de asesoramiento a la práctica, haciendo notar la variedad y lo múltiple de éstas.

Posteriormente describo situaciones que me sorprendieron por su originalidad, las diferencias entre acciones aparentemente iguales que se resuelven de formas variadas y la distribución del tiempo de las actividades que realizan las directoras cotidianamente.

La función del segundo capítulo es contrastar las diferencias entre estas formas de llevar a cabo su labor, las estrategias que cada una ha creado, el cómo se realizan, las semejanzas.

Durante el tercer capítulo busco los motivos de las acciones de asesoría de cada directora, presentando segmentos biográficos, que representen creencias, experiencias significativas de su formación, de las prácticas en su labor directiva.

Transcurriendo el cuarto capítulo presento las opiniones de las educadoras que reciben directamente la asesoría a su práctica en las aulas, sus expectativas, sus ideales.

Quiero hacer notar el proceso de cambio que se realizó en mí, una ruptura de conceptos dados, por otros contruidos; cuando inicié este trabajo, el nombre que utilizaba para designar la asesoría a la práctica docente era el de función técnico pedagógica de las directoras, basándome en el Manual de la Directora del Plantel de los jardines de niños, el

cuál maneja invariablemente con esta palabra las funciones de la directora de los Jardines de Niños. Tuve que pasar por lectura de algunos autores, comentarios de compañeros de la maestría, para cambiar la denominación y comprender que la palabra técnico es designada en general, para aquél que operativiza lo que otros diseñan, es decir, que los términos cambiaron de función técnico pedagógica a asesora de la práctica, en este sentido.

Al principio la estructura de la tesis me la dio el tema de mi interés; la asesoría a la práctica. Comprendo que el contenido de los registros, de los documentos analizados, y de las entrevistas se podría ver desde variados puntos de vista diferentes a los que les di y reconozco las limitaciones de tiempo y de mi inexperiencia en este tipo de trabajo. A pesar de estos inconvenientes, logré reconstruir lo que para mí significaba como directora de un Jardín de Niños la labor de orientadora hacia las educadoras y el verme en las acciones de las directoras, como en un espejo, fue un aprendizaje verdaderamente significativo e insustituible que considero sumamente valioso: Viajar juntos a través de la vida diaria de una directora en los jardines de niños comprendiendo su quehacer diario.

CAPÍTULO 1

FUNCIONES DE LA DIRECTORA DE JARDINES DE NIÑOS.

Las funciones de las directoras de los Jardines de Niños se dan en un marco histórico, no surgen de la nada ni se desempeñan anárquicamente ni por voluntarismo; son producto de variadas redes que se han ido tejiendo conforme a los objetivos de las políticas educativas de cada época, por esto me parece importante, iniciar con un breve recorrido que permita comprender las funciones y responsabilidades que actualmente desempeñan.

1.1 ANTECEDENTES GENERALES.

Desde la creación de la primera escuela de párvulos el 4 de enero de 1881, existía el cargo de directora, a quien se le nombraba también institutriz, bajo la tutela de un encargado del sistema de enseñanza al que se debía seguir, esto es, la directora llevaba a la práctica lo que otros diseñaban.

Director es aquél que obtiene resultados de otros y además es responsable de lo que otros han hecho. (M. López pag.146, citado en Pascual, 1988)

Posteriormente bajo la gestión de Justo Sierra las escuelas de párvulos fueron objeto de creciente atención, para atender adecuadamente los servicios pedagógicos, enviando al extranjero a renombradas personalidades entre quienes se encontraba Estefanía Castañeda, quien a su regreso fue comisionada para organizar los primeros kindergarten junto con Rosaura Zapata. En julio de 1903 fue nombrada directora del primer kindergarten en el Distrito Federal. Cada una de las directoras era la responsable de proponer el Programa y desarrollarlo, lo que daba ciertos márgenes de libertad e iniciativa entre las directoras de ese entonces. Un escrito de la Profesora Rosaura Zapata, nos lo muestra así, cuando habla de la Educación Preescolar en México: "Del Programa que presentó el kindergarten Enrique Pestalozzi y que fue publicado en la revista Escuela Mexicana, el año de 1906, se extrae el

siguiente temario y los lineamientos de una semana de trabajo realizada alrededor de un centro de interés, técnica seguida como norma a la labor desde que estos kindergartens se establecieron..."(Zapata, 1906).

A partir de 1916, los Jardines de Niños estuvieron supervisados por Inspectoras de escuelas primarias, esto fue una consecuencia del plan de estudios para las educadoras, quienes debían cursar en el primer y segundo año de su carrera, las mismas materias que los profesores de educación Primaria Elemental.

En el boletín publicado en 1922 por la Secretaría de Educación Pública, se establecía que la directora era la responsable de formular el Programa de Trabajo para el centro escolar donde laboraba el cual acatarían las educadoras a su cargo.

En 1927, Rosaura Zapata elaboró un documento en el que refiere la participación de inspectoras y educadoras, señalando las funciones específicas de cada una de estas docentes. "A la inspectora se le atribuían funciones como: estudiar el medio, dar orientaciones, aunque no señalaba a quién estarían destinadas, ni de que tipo, ni con que objeto. Otra función más concreta era la de guiar y encauzar los trabajos de las educadoras referentes a la parte técnica, con el fin de mejorarlas cada vez más, en beneficio del niño. Para la educadora eran más precisas; educar al niño en forma integral" (Santana 1984).

Lauro Aguirre, como director de la Escuela Nacional de Maestros en los años de 1924 a 1928, se abocó a la realización de múltiples tareas; suprime la plaza de directora para que las educadoras acordaran directamente con él, concretando así su forma de pensar respecto a que "no son necesarios los directores; la responsabilidad de la labor quedará en manos de los profesores de grupo, que tomarán sus decisiones en juntas. Ante esto es conveniente citar: "Dondequiera que se reúnan dos o más hombres para realizar una obra de cooperación, habrá en breve uno que dirija, por ser el más sabio, el de mayor carácter, el más inteligente, el más moral o por simple conveniencia del grupo al someterse a una organización" (Barbosa Heldt, 1973).

A raíz de la desintegración existente entonces en el gremio y con el intento de aglutinar en un sólo sector a todas las educadoras, se crea la Inspección General de Jardines de Niños, en 1928, esta medida además, conduciría a tener un mayor control sobre el personal que poco a poco iba en aumento y se cambia el término kindergarten por el de jardines de niños con el fin de desterrar el uso de vocablos extranjeros.

Al no encontrarse bien delimitadas las funciones de las autoridades en los jardines de niños anexos a las primarias, en el año de 1929, se vio la necesidad de crear un reglamento propio, en el que se reconocía como primera autoridad técnica y administrativa de los Jardines de Niños a las Inspectoras; a las directoras de las escuelas como jefes inmediatas de las educadoras, y a éstas como responsables de la marcha técnica y administrativa de su grupo, subordinándose siempre a la actividad de las inspectoras.

A partir de 1937, los jardines de niños dependen del Departamento de Asistencia Social Infantil, que considera prioritarios los servicios asistenciales sobre los educativos. Esta situación provoca un retraso en el avance de este nivel educativo, el cuál no se soluciona

hasta que el 1º de enero de 1942 por decreto presidencial los jardines de niños se reincorporan a la Secretaría de Educación Pública, creándose el Departamento de Educación Preescolar con el propósito de dar a conocer de manera precisa el papel que desempeñaba el jardín de niños dentro de la política educativa en general. Lo que representa un triunfo de las educadoras de ése entonces, quiénes lograron éste cambio tan importante.

Siendo presidente Miguel Alemán Valdés se crea la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, el 15 de octubre de 1947, como un reconocimiento a la diferencia en la formación entre maestras de primaria y de jardín de niños.

La política relacionada con la Educación Preescolar tendió básicamente a normar las actividades a partir de 1971.

"La concepción de la tecnología educativa permeó bastante en el ámbito pedagógico mexicano contribuyendo a burocratizar la actividad docente, la separación "científica" entre el nivel de la acción y el de la reflexión sobre la acción, llevó a que el magisterio además de depender de mayor control sobre su hacer, se viera inmerso en una dinámica de verificación constante de su hacer, en donde lo que interesaba era la constatación de qué tanto el maestro cumplía a cabalidad lo dictado en los Programas. No está de más señalar que fue en este periodo cuando se afianzó la figura del supervisor como sancionador, reduciendo su función que en teoría era eminentemente académica a una función administrativa y de control"(Rodríguez Makeon, 1997).

En 1982 en términos de normatividad técnico pedagógica se dieron nuevos lineamientos para lo cual se aplicó el Programa escolarizado formal capacitando a 28 mil directoras del país sobre la aplicación del mismo, se elaboró un paquete de orientaciones didácticas. Se crearon las Subjefaturas de Proyectos Académicos y de Apoyo Técnico a la Supervisión, las cuales a su vez, apoyaron el Proyecto de Desconcentración Administrativa y fortalecieron la normatividad de la Educación Preescolar. Las funciones de las directoras, abarcan también el de multiplicadoras de cursos hacia las educadoras del plantel. Habría que preguntarse si la formación de éstas, es la adecuada para este papel que se le designa, y si se llevó a cabo una evaluación de los resultados obtenidos.

"La Secretaría de Educación Pública puso en operación los Proyectos Estratégicos en 1984, como instrumentos de coordinación y apoyo de sus dependencias, los cuales han permitido concentrar y sumar esfuerzos para la consecución de los objetivos del Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988. Entre los proyectos destaca el fortalecimiento de la capacidad técnico administrativa de los directores escolares, destinado a atender supervisores, coordinadores, inspectores, directores y subdirectores." (Manual Técnico Pedagógico de la Directora del Plantel de Educación Preescolar" 1987, pág.5)

Las funciones del personal de los jardines de niños, se delimitan en el Manual de Organización del plantel de Educación Preescolar, editado en noviembre de 1984. En éste, las funciones de la directora, en materia técnico pedagógica se sintetizan en once puntos, entre los que se encuentra; orientar al personal docente en la interpretación de los lineamientos técnicos para el manejo del Programa de Educación Preescolar.

Dos años después, se elabora el Manual de la Directora del Plantel, en el que las funciones generales de ésta se determinan junto con el propósito y el perfil del puesto, las materias involucradas, las leyes y normas jurídicas, reglamentos que apoyan su conocimiento sobre derechos y deberes en educación, así como sugerencias para que la directora se desempeñe como líder, asesora y administradora en un ambiente de trabajo favorable. Este documento no especifica claramente las funciones técnico pedagógicas de la directora, tal vez por ello, al año siguiente se da a conocer el Manual Técnico Pedagógico de la directora del Plantel de Educación Preescolar, el que sí contiene las funciones técnico pedagógicas de la directora y los procedimientos para la supervisión y orientación.

"Con la bandera de la calidad y a partir de 1989, los esquemas de trabajo en el Area Central de la Dirección General de Educación Preescolar se diversifican y orientan hacia el diseño y elaboración de materiales técnico pedagógicos y técnico administrativos, de tal forma que se pudieran acercar las prácticas educativas de las aulas, de la dirección de cada plantel y de la comunidad, con la calidad necesaria que merece el niño preescolar. Con la innovación de esos esquemas de trabajo se introdujeron elementos de planeación, organización y evaluación para contar con un sistema que imprimiera un orden a las tendencias del servicio educativo e identificara los posibles problemas, a fin de realizar los ajustes necesarios. Las acciones de actualización y perfeccionamiento continuo de la capacidad educativa se vieron enriquecidos por el intercambio de experiencias pedagógicas de docentes y personal directivo y de supervisión, toda vez que se fortalecieron los Consejos Técnicos Consultivos". (Ramos Calleja 1995).

Observo que desde sus inicios, las directoras eran ejecutoras de ideas de la enseñanza en otros países, del nivel educativo de primaria, de la normatividad y lineamientos que sus superiores les piden cumplir, en ocasiones como multiplicadoras de ideologías que deben transmitir como propias quizás sin el convencimiento y quizá también sin el entendimiento total de un programa diseñado por fuera, por otros, por quienes tienen puestos superiores. Y así, la mujer directora de un jardín de niños viene a ser el instrumento que vigilan, ya sea un encargado de sistema de enseñanza o un inspector de escuelas primarias o una supervisora o una verificadora enviada de la Secretaría de Educación Pública. De una u otra forma, la creatividad e iniciativa de una Directora de Jardín de Niños oficial en el Distrito Federal tiene grandes límites desde que se inicia su función.

En septiembre de 1993, se edita la Guía para Asesorar la Práctica Docente Orientada a Personal Directivo y de Supervisión de Jardines de Niños, por la Secretaría de Educación Pública. En este documento se menciona que la asesoría a la práctica docente en el nivel preescolar es fundamental entre otros motivos, para incorporar al educador y a su práctica a un sistema permanente de evaluación que involucre desde su mejoramiento profesional, hasta su participación activa como sujeto de promoción social. También menciona, que el mismo, aborda elementos que pueden servir de soporte a las acciones de asesoría dentro del plantel educativo, brindando elementos de utilidad en cualquier ámbito, rural ó urbano y para todo tipo de normatividad técnico-pedagógica a que se deba ajustar el trabajo docente. Su contenido posee un enfoque que sugiere lleve los procesos y resultados de su práctica al análisis colectivo continuo, programe acciones encaminadas a su mejoramiento profesional y se comprometa a hacer revisiones permanentes de los avances y que el docente tome conciencia sobre la necesidad de utilizar su propio potencial y su iniciativa en el manejo de

alternativas de solución que se integren a proyectos comunes. Es en este documento, donde por primera vez se utiliza el término asesora de la práctica docente, relacionándolo con el aspecto técnico pedagógico que se maneja en la normatividad.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, refiriéndose a las funciones directivas en Educación Básica, dice: "El gran potencial de las funciones de supervisión y dirección escolar para el mejoramiento educativo no ha sido explorado a fondo todavía. El esquema vigente obedece a la lógica del control administrativo centralizado que caracterizó al quehacer educativo durante la época de gran expansión de la matrícula. En la actualidad resulta en muchos aspectos inoperante, por lo que se requiere que tanto supervisores de zona como directores recuperen el lugar de elevada responsabilidad que les corresponde. Así estarían en condiciones de brindar apoyo pedagógico a los maestros y establecer puentes de comunicación y colaboración entre la operación cotidiana de los planteles educativos y las diferentes instancias de toma de decisiones". (Programa de Desarrollo educativo 1995-2000, pág 29).

1.2 FUNCIONES ACTUALES DE LAS DIRECTORAS DE JARDINES DE NIÑOS.

El "Manual de la Directora del Plantel", documento que se elaboró en 1986 y que rige actualmente, nos dice que la directora es la " responsable inmediata de administrar la prestación del servicio educativo conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública", las funciones que determina son:

- 1)Controlar la aplicación del programa conforme a la Secretaría de Educación Pública.
- 2)Prever y organizar las actividades, los recursos y apoyos necesarios para el desarrollo del Programa.
- 3)Dirigir la ejecución de actividades, de control escolar, de extensión educativa y servicios escolares.
- 4)Evaluar el desarrollo y resultados de actividades del personal.

Una de las funciones de la directora es apoyar en el aspecto técnico pedagógico al personal docente, esto se encuentra en la página veintinueve.

Dentro de las fases del proceso administrativo, mencionadas en el Manual Técnico Pedagógico, está el realizar las reuniones y visitas planeadas, organizadas e integradas, a fin de orientar al personal en la interpretación técnica para el manejo del Programa. En otro apartado se menciona "Supervisando constantemente el desempeño del personal docente y alumnos mediante visitas periódicas al grupo, la directora deberá identificar los elementos sustantivos del método de enseñanza que se propone en el Programa, a fin de verificar que éste se siga en el desempeño de las actividades dentro del grupo escolar. Para ello, identificará la metodología sugerida en el Programa de Educación Preescolar para el desempeño del proceso enseñanza aprendizaje. Revisará las actividades sugeridas en el Programa de Educación Preescolar antes de visitar un grupo escolar, a fin de que la supervisión realizada tenga un marco de referencia objetivo". (pág 34).

Al observar la vida cotidiana de una directora de jardín de niños, conoceremos si en la práctica se realizan las acciones que el citado manual marca, si realizan otras actividades, cuáles son, cómo se efectúan.

En el mes de noviembre de 1997, se imprime el "Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal", documento que a la fecha se utiliza, y del cuál se elabora un cuestionario dirigido a educadoras, directoras y supervisoras en diferentes planteles, con el fin de conocer lo que a criterio de las docentes necesita modificarse o falta en su contenido. Dentro de este documento se encuentra la descripción del puesto de directora de jardín de niños; la identificación de ésta, las relaciones de autoridad y comunicación, el propósito del puesto, sus funciones, el producto de éstas y la temporalidad de las mismas. Menciona treinta y siete funciones, entre las que están:

*1.-Planear en cada ciclo escolar, las actividades relacionadas con el proceso enseñanza-aprendizaje y las de apoyo al servicio educativo, así como aquellas que propicien la solución de las deficiencias detectadas en el diagnóstico.

5.-Organizar, dirigir y controlar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, de acuerdo con las normas y Programa de Educación Preescolar aprobados por la Secretaría de Educación Pública.

7.-Integrar los Órganos Escolares y promover el trabajo colegiado como medio para analizar y proponer acciones que mejoren el desarrollo cualitativo de la labor educativa y fortalezcan la participación de la comunidad escolar.

8.-Detectar las necesidades de actualización del personal docente... y presentarlas al supervisor de Zona para lo conducente.

9. -Orientar al personal docente en el desarrollo de sus actividades.

17. -Realizar visitas a los grupos para observar el desempeño de la docente y el alumnado.

18. -Orientar y apoyar al personal docente para que la planeación, ejecución y evaluación de su practica sea acorde con las características, necesidades e intereses de los niños y niñas.

19. -Evaluar los resultados de las acciones educativas que se realicen en el Jardín de Niños a efecto de establecer estrategias que fortalezcan su función". (Pág 31 a 37)

Encontramos que se repiten las funciones de observación, orientación, evaluación de la práctica educativa en las aulas y muy en especial, que "Se pretende privilegiar las funciones pedagógicas que han de contribuir a elevar la calidad de la educación". (Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal, 1997).

En la realidad de cada directora, ¿estará esto presente? ¿Su esfuerzo máximo a qué se dirigirá?. La observación cotidiana de sus actividades, nos dará a conocer a que se dedican prioritariamente.

1.3 ACTIVIDADES MÚLTIPLES EN LAS ACCIONES COTIDIANAS DE LAS DIRECTORAS.

Las funciones que desempeñan las directoras de los jardines de niños son múltiples (Frigerio 1994, Sandoval s/f) diversos autores las mencionan y reconocen ésta variedad aunque no precisamente enfocadas a la educación preescolar, sino en otros niveles educativos. Las clasificaciones que hacen de estas actividades también son diversas. (Benno Sanders 1984, Ball 1989, Boris Trista 1993, Frigerio y Poggi 1994, Sandoval sf.).

Aquí intento presentarlas como las observé en tres jardines de niños de un mismo sector y diferentes supervisiones.

Ante la imposibilidad de mostrar todos los registros de las actividades diarias, elegí un día de trabajo de dos de ellas, por presentar tanto acciones de asesoría a la práctica docente, como actividades que no están directamente enfocadas a ese propósito. Lo que me parece significativo para representar la variedad de acciones que realizan las directoras en los jardines de niños.

Las acciones de asesoría a la práctica docente, serán las que tienen un propósito de orientación, de reflexión del quehacer diario de las educadoras con sus alumnos. Esta clasificación tiene como objetivo delimitar el objeto de estudio del presente trabajo, reconociendo que todas las actividades que realiza la directora en el jardín de niños, de una u otra forma repercuten en la práctica docente de las educadoras. "Entendiendo la práctica docente como la expresión conjunta de las relaciones institucionales, normativas pedagógicas, sociales, culturales, económicas y materiales que se dan en un tiempo y espacio determinados". (Guía para asesorar la Práctica Docente, SEP 1993).

En el primer Jardín de Niños:

9:00 AM La directora habla por teléfono para dar datos a la supervisión sobre los desayunos.

9:25 AM Se dirige al salón de una de las educadoras, quien recibió un premio por considerarse la educadora del sector con más animosidad y empeño en su trabajo, con el fin de comunicárselo a sus niños y solicitarle que, por teléfono, diga a la supervisora sus impresiones del concierto al que asistió en el Parlamento, como premio. Se queda con el grupo, mientras la educadora se comunica con la supervisora.

9:35 AM Revisa los documentos que llegaron de SEP, sobre la evaluación intermedia para calificar carrera magisterial.

9:45 AM Organiza papelería sobre desayunos.

10:30 AM Va a observar la exposición sobre juguetes que elaboraron los niños con material de reuso, telas, papel, botones.

11:00 AM Participa con todos los miembros de la escuela en el intercambio de paletas y corazones de papel elaborados por los niños del jardín, la directora dirigió el intercambio solicitando entregar los obsequios al niño o niña de enfrente y darles un fuerte abrazo.

11:30 AM Escribe algunas anotaciones en su cuaderno de observaciones hacia las educadoras intentando terminarlas, me comenta que las visitó en estos días, mientras tanto entran los niños del grupo de primero a la parte de atrás de la dirección, donde hay juegos educativos, para trabajar con ellos. La directora, dirigiéndose a los niños, les recuerda que deben "trabajar con mucho respeto el material, porque es de todos". Cuando se retiran la directora sugiere a la educadora venir más temprano para aprovechar el tiempo en el aula de juegos (TR 6).

En el segundo plantel sucede lo siguiente:

9:35 AM La directora acababa de salir a la supervisión y no tardaría en regresar.

10:30 AM Regresa.

10:35 AM Llama por teléfono a la supervisión para corroborar que dejó las notas.

10:40 AM Sale al patio para hablar sobre el eclipse, con la educadora que se encuentra ahí con su grupo, la cual no sabía que se les había dicho que salieran once treinta de la mañana al recreo para evitar que los niños vean directamente el sol y se dañen la vista. (Al terminar de hablar, la educadora y sus niños regresan a su salón y la directora a la dirección).

10:45 AM Contesta el teléfono, le hablan sobre la instalación de la computadora.

10:50 AM Revisa los planes de 3° A, a esto le dedica unos diez minutos aproximadamente.

11:00 AM Sale con la trabajadora de apoyo, para solicitarle una mesa para colocar la computadora.

11:10 AM Observa durante el recreo, al grupo de la educadora que estoy entrevistando.

11:50 AM La directora va a la supervisión a recoger al joven que va a colocar la computadora.

12:10 PM Regresa, atiende a una madre que solicita inscripción, le dice que hasta el mes de agosto porque ya entregó documentos de SAID. Aclara que se regresó por falta de dinero, el cual necesita para pagar.

12:25 PM Regresa comentando que el muchacho por el cual iba, no había terminado de colocar la computadora en el otro jardín de niños, por lo que no se lo pudo traer, le solicitaban esperar, pero hoy tiene un compromiso, por lo que no tiene tiempo de quedarse las 2 hrs. aproximadas que requiere la instalación de la computadora. (N R 6)

Las anteriores acciones nos dan una idea general del uso del tiempo de estas dos directoras. "Para proyectar, nada mejor que comenzar viendo como usamos el tiempo" (Frigerio 1994).

1.4 ACCIONES ENCAMINADAS A LA ASESORÍA DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

¿Qué significa la asesoría a la práctica docente?

"Conducir a los educadores a ampliar en forma extensiva y continua los aprendizajes necesarios para ubicar el trabajo del aula en concordancia con los adelantos y requerimientos de la ciencia y la tecnología. A través de ésta se puede contar con espacios en donde intercambiar, analizar, confrontar y retroalimentar, sus experiencias educativas"(Guía para Asesorar la Práctica Docente SEP 1993).

Haciendo un intento de análisis de las anteriores actividades, con el fin de conocer las acciones encaminadas hacia la asesoría de la práctica docente por parte de las directoras de jardines de niños, destaco las que, a mi parecer tienen este fin, por parte de las directoras, y las anoto a continuación, recordando que el "Manual Técnico Pedagógico de la Directora del Plantel de Educación Preescolar" dice que esta función en especial; "representa el elemento sustantivo del proceso administrativo". Es decir, su manejo es prioritario. ¿Se refleja este principio en la vida de trabajo diario de una directora en los Jardines de Niños?

Dentro del registro que presenté en el primer jardín de niños antes mencionado, encuentro las siguientes acciones directivas encaminadas a orientar la práctica docente:

"Escribe algunas anotaciones en su cuaderno de observaciones hacia las educadoras intentando terminarlas".

"La directora sugiere a la educadora venir más temprano para aprovechar el tiempo en el aula de juegos".

En el segundo registro que corresponde al segundo plantel, encuentro:

"Sale al patio para hablar sobre el eclipse, con la educadora que se encuentra ahí con su grupo".

"Revisa los planes de 3° A, a esto le dedica unos diez minutos aproximadamente".

Las acciones anteriores representan aproximadamente quince minutos de un día de trabajo directivo que es de cuatro horas. Los registros elegidos para presentarse aquí, contienen trabajo de asesoría a la práctica, lo cual no es característico de todos los registros, es decir,

encaminadas a este fin. En otros, el tiempo es mayor. La razón de esta situación es uno de los propósitos del presente análisis.

Existen investigaciones que mencionan que en la práctica, el trabajo administrativo es en el que el director centra sus actividades, dejando de lado lo que se supondría prioritario; el trabajo pedagógico (Sandoval, s/f; Sander, 1982; Sales Carmona, 1996; Imaz, 1994; Roman Lizárraga, 1993; Ezpeleta, 1991; Elizondo, 1994; Rodríguez Makeon, 1997). El concepto de administración dice que un buen desarrollo administrativo es el que permite un ahorro eficaz de tiempo, dinero, esfuerzo o material para mejorar las condiciones de trabajo en beneficio de todos los involucrados en la labor educativa. Entre sus etapas están, la planeación, organización, integración y control. (Gallegos, 1982) si atendemos a esta conceptualización, notaremos que esta situación que se menciona es positiva aparentemente, pero se observa un exceso de actividades que debe realizar la directora, ahí está el obstáculo a vencer. Me parece de importancia resaltar que la palabra administración en educación, frecuentemente es utilizada con una denotación negativa, refiriéndose al papeleo excesivo que en ocasiones se solicita y no con el concepto que citamos.

1.4.1 INTENCIONES DE ASESORAR LA PRÁCTICA DOCENTE.

En los discursos de las tres directoras, existe un sentimiento de falta de tiempo para llevar a cabo acciones de orientación a la práctica docente.

La que denominaremos primera directora, realiza variadas actividades durante la mañana de trabajo; recogía la cubeta al trabajador de apoyo de Capep², quién limpiaba la cisterna, arrojaba al pasto el agua lodosa que contenía, le entregó el cloro mientras intentaba comunicarse por teléfono con la Coordinación Civil y Operación Hidráulica de la Delegación Política solicitando una pipa de agua para llenar la cisterna, elabora los distintivos que llevarán los alumnos/as a la visita al Museo del Papalote, recorre la escuela con tres personas de la Delegación revisando las instalaciones para su mantenimiento, se reúne con las educadoras durante el recreo para dar las instrucciones requeridas para la visita al Museo del Papalote, habla por teléfono con la supervisora, quien le solicita recoger la nómina, lo que tiene que hacer personalmente debido a que la trabajadora de apoyo del plantel goza de Licencia médica, al retirarse para recogerla, a las once y cuarenta minutos de la mañana, al pasar junto a mí, se expresa así:

" Ya no hice nada" (1ª dir Reg pag 11).

Esta expresión refleja su inconformidad por el cambio de planes que tenía en relación con lo que realizó ese día.

La tercera directora nos dice:

² CENTRO DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

" que estaba ocupadísima , porque tenía que organizar una visita para el lunes y le avisaron hoy. Me comentó que pensaba realizar una visita a un grupo, pero con las actividades que se presentaron, ya no pudo hacerlo, incluso un niño de este grupo fue con ella a decirle que si iba con ellos, por lo que estuvo un ratito, a solicitud del chico".
(J Reg. 5).

A la segunda de las directoras, le encargaron una tarea relacionada con la observación a grupos y su comparación con lo escrito en los Proyectos de trabajo de las Educadoras, en un curso de Carrera Magisterial que tomaba los sábados, me lo hizo saber con entusiasmo, tal vez, porque conocía mi intención al observarla; su asesoría a la práctica de sus educadoras, y esto que iba a realizar tenía esa misma intención:

Al llegar, la directora se retiraba del Jardín fue a entregar proyectos anuales de trabajo y estadística a la supervisora, me saludó muy alegre, diciéndome que no tardaba en regresar, y que me contaría sobre las actividades que tiene que hacer; relacionar actividades de los niños con el proyecto anual de las educadoras. (N Reg 4).

Al término de la semana, y al observar que era viernes y al otro día asistiría a su Curso de Carrera Magisterial, me comentó:

"Que ya no hizo la tarea para el curso de Carrera Magisterial que toma los sábados, que consistía en observar en los niños que tanto se acercan sus conductas a los propósitos marcados por las educadoras en los proyectos anuales de trabajo." (Reg 7)

En este caso, las buenas intenciones de la directora y su entusiasmo en querer realizar las acciones encomendadas por un tercero, no se vieron realizadas. ¿Por qué?

También el tiempo que se dedica a las reuniones de Consejos Técnicos mensuales parece ser insuficiente. Comentarios de las directoras y educadoras lo expresan así:

"Ahora estoy quedando mal, porque dije que yo sentía que es tan poco el tiempo, que siempre nos extendemos tanto, que nos da la una y media y que no terminamos. Y ahora ya terminamos y ve la hora que es. Terminamos el lunes, nos vamos tarde y con la idea de que no lo terminamos". (Su hora de salida es doce treinta, lo que significa que ocupan una hora mas de su tiempo para realizar la reunión y a veces utilizan otro día más, comenta la segunda directora observada)(2ª dir Cons.Téc.)

En ocasiones, se realizan las visitas a grupos, pero el tiempo no les alcanza para elaborarlas por escrito, lo que provoca en las directoras un sentimiento de angustia y malestar:

Le solicité su cuaderno de observaciones de las educadoras, para continuar mi análisis del mismo, me comentó que si ha hecho las visitas pero que no ha tenido tiempo de anotarlo, que lo platica con las educadoras, pero que no lo escribe (Primera directora, T Reg 5)

En los documentos oficiales como son Proyectos de Trabajo Anuales del Jardín de Niños, se planean acciones con intención de abarcar mayor número de visitas de observación a los

grupos para orientar esta práctica en el aula, sin embargo, en la realidad del transcurso del año escolar, no se llevan a cabo en forma tan numerosa, en uno de estos documentos, la segunda directora observada, anota que realizaría:

Visitas de grupo dos veces al mes anotando lo observado.

Sin embargo cuando se analizó el documento, al iniciar el mes de febrero había realizado dos visitas a cada uno de tres grupos y a un cuarto grupo lo había visitado tres veces. Esto representa nueve visitas en cinco meses, a un total de cuatro grupos que tiene la escuela. Para cumplir con lo que esta directora se había propuesto al iniciar el ciclo escolar debería tener un total de cuarenta visitas y no las nueve que efectuó. Mi pregunta es ¿por qué no se realizaron estas visitas?

"Las dificultades y problemas que surgen a la hora de llevar a la práctica la evaluación; las principales dificultades se plantean sobre el modo de realizar la evaluación(modelos); sobre los procedimientos a utilizar (recursos y técnicas); sobre los criterios a tener en cuenta, (referencias de actuación); o sobre la utilización de los resultados". (Roig, 1982, citado en Pascual, 1988).

El interés de dedicar un tiempo a observar la práctica docente, no será la evaluación por sí misma, sino partir de la realidad, conociendo las necesidades, los logros, los medios y estrategias que han propiciado u obstaculizado el avance de los niños y niñas de los grupos. Analizando las diferentes circunstancias encontradas en los tres jardines de niños, relaciono las funciones que históricamente se le han designado a las directoras y veo que, al depender de lo que se organiza por sus autoridades, y en un intento de crear actividades que den seguimiento a los propósitos que se les encomiendan, existen discordancias entre dos organizaciones, la de la directora con la de la Dirección de Preescolar, esto provoca, que en diferentes momentos, se contrapongan actividades en un mismo espacio y tiempo, causando angustia, nerviosismo y una sensación de falta de reconocimiento y respeto hacia la labor directiva. Lo anterior se traduce en desorganización provocada en ocasiones por solicitudes de autoridades, quienes no toman en cuenta la previa planeación de las directoras y la demanda excesiva de acciones a ejecutar por las directoras.

"La trabajadora de apoyo llega quince minutos después de la hora de inicio de la reunión de Consejo Técnico, viene de la supervisión, donde fue a recoger documentos que se necesitarán en la reunión, los entrega a la directora, quien anuncia a las educadoras que se cambiará el contenido de la Junta por órdenes de última hora de sus autoridades, deben leerse y llenarse esos papeles, que se desconocen, la directora parece molesta, se disculpa con la educadora que tiene el tema del día preparado, y dan inicio a la lectura de los documentos recién llegados". (Primera directora) (T Reg 1 Pag 1).

En otro jardín de niños, se observó una situación sobre una salida de última hora que requirió de llamadas telefónicas individuales de la directora a los padres de familia de los niños que no habían asistido ese día a la escuela:

"La directora comenta que está ocupadísima, porque tiene que organizar una visita para el lunes y le avisaron hoy que es viernes...comenzó a hacer llamadas a las casas de los niños

que no asistieron, para saber si asistirán a la obra de teatro, les informa sobre el lugar, el precio, como presentarse uniformados, etc. dice que lo hace así, para que el costo del camión no sea tan alto...la directora pensaba pasar hoy a observar grupo pero que con las actividades que se le presentaron, ya no pudo hacerlo" (tercera directora)(J Reg 5 pags 11,13).

1.4.2 ASESORAR UTILIZANDO LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS.

Existen actividades que la tercera directora utiliza para el asesoramiento a la práctica docente, estas acciones que se llevan a cabo cotidianamente, no son tomadas en cuenta por la primera y segunda directoras, para conocer el trabajo de las educadoras y así orientarlo.

Entre éstas, en el primer jardín:

"Se dirige al salón de una de las educadoras, quien recibió un premio por considerarse la educadora del sector con más animosidad y empeño en su trabajo con el fin de comunicárselo a sus niños y solicitarle que, por teléfono, diga a la supervisora sus impresiones del concierto al que asistió en el Parlamento, como premio. La directora se queda con el grupo, mientras la educadora se comunica con la supervisora."

"Va a observar la exposición sobre juguetes que elaboraron los niños con material de reuso, telas, papel, botones."

"Participa con todos los miembros de la escuela en el Intercambio de paletas y corazones de papel elaborados por los niños del jardín, la directora dirigió el convivio, solicitando entregar los obsequios al niño o niña de enfrente y darle un fuerte abrazo". (1ª dir Reg 6 pág. 12)

En el segundo:

"Observa durante el recreo, al grupo de la educadora que estoy entrevistando".

La tercera de las directoras asesora la práctica buscando en sus acciones los momentos cotidianos que se le presentan, no pasando por alto cualquier circunstancia como las mencionadas en los párrafos anteriores. No así las directoras primera y segunda, quienes desaprovechan esas actividades que representarían un tiempo valioso para asesorar la práctica docente de las educadoras, ya sea conociendo a los niños del grupo que están atendiendo, observando el salón, etc.

Es así como la tercera directora mencionada realiza esa función, ella evaluó una "demostración de rondas" junto con todas las educadoras, las acciones de los niños, sus coordinaciones, las evoluciones que en cada grado se hicieron y si correspondían a su edad, la colaboración de los padres de familia en el sentido de apoyar actividades del plantel y la importancia que dan a sus hijos para brindarles seguridad.

"Hablan sobre el grupo de 3°, la directora menciona que en este grupo no ejecutan ritmos binarios; marchas. Haciéndole notar que sus alumnos deben, en los 3 meses que quedan antes de terminar al año escolar, superar y lograr ejecutarlos, también le dice que la atención en los niños de su grupo es muy dispersa.

La directora invita a las otras educadoras a comentar sobre las evoluciones realizadas por cada grupo, comparando que a pesar de ser 3°, sólo fueron tres cambios. En cuanto al primer grado, al parecer, lo hizo muy bien, sin que la educadora estuviera frente a ellos.

La directora continúa hablando para que vean lo positivo de la realización de las rondas, que no lo vean como algo negativo, sino que le saquen el mayor provecho, como ejemplo: observen a sus niños, en cuanto a sus reacciones, su ubicación espacial, si son tímidos ante los padres al bailar y cantar. Las invitó a conocer más a su grupo y a proponerse superar conductas en los niños, así como evaluar con sus alumnos primero y posteriormente con padres, esta demostración de rondas.

Durante la reunión se ocupa un tiempo para hablar sobre los padres que no cumplen, los que envían a sus hijos sin los detalles del vestuario, los que no van" (3ª dir Reg 9).

Esta actividad de evaluación, efectuada sobre la base de la cotidianeidad del trabajo realizado en los jardines de niños, fue algo que no había visto se pudiera aprovechar para la labor de directora en la función de asesora de la práctica docente de las educadoras, y por eso deseo resaltarla aquí, ya que, así como a mí me sirvió observar esta actividad, creo que pueda ser de utilidad darla a conocer, como algo novedoso en cuanto a la asesoría de la directora, aprovechando las opiniones y riqueza de las educadoras de los jardines de niños evaluando acciones que son de la vida diaria y que tal vez, no se toman en cuenta en el sentido antes mencionado, y pudieran atenuar en algo esa falta de tiempo para observar la práctica docente, cambiando el buscar el momento de entrar a visitar las aulas con ese fin específico, por el estar alerta para aprovechar las ocasiones que se den con naturalidad en la escuela, aprovecharlas en dos sentidos: el de observación y el de evaluación por el equipo de educadoras y directora. Lo que determinará su actitud son los propósitos de la directora, su punto de vista, ya que una misma actividad puede tener diferentes miradas. Si no está convencida de su labor como asesora de la práctica docente pasará por alto cualquier momento que se preste para ello, por lo que las visitas expresamente planeadas, no son necesarias, porque existen acciones cotidianas en las que se puede observar la práctica de las educadoras con el fin de orientarlas y apoyarlas.

"La orientación y la educación sin una constante evaluación perpetúan, en muchos casos prácticas y técnicas que tienen poco ó ningún valor a la luz de los fines y objetivos que han sido establecidos. Los objetivos, contenidos, técnicas y métodos, deben ser evaluados de modo continuo para que puedan satisfacer las necesidades siempre cambiantes de los niños". (Knapp, pág 394, citado en Pascual, 1988).

Resumiendo, las directoras en los jardines de niños, realizan variadas actividades con el fin de asesorar la práctica docente de las educadoras, entre éstas, la observación de la práctica cotidiana en las aulas, para conocer como se desarrolla ésta, y a partir de un diagnóstico, realizar la asesoría necesaria, la que se describirá en el capítulo siguiente con detalle, las reuniones colegiadas son un medio para dar a conocer las sugerencias, comentarios, errores y aciertos, etc. (Ver Anexo 1).

1.4.3 DELEGAR.

La primera y tercera directoras observadas delegan en sus educadoras la redacción de los propósitos y las actividades que se realizan en las reuniones mensuales debido a que salieron más temprano. Al organizar su trabajo, toman en cuenta que otras personas al realizar determinadas actividades, aprenden con esa práctica entre otras cosas, a valorar el esfuerzo que se requiere para llevar a cabo una acción, ellas delegan ciertas funciones y así también obtienen más tiempo para realizar otras actividades.

“La directora número uno les hace notar a las educadoras, que ella se irá a las 12:20 horas, por tener que asistir a un curso de computación que toma en la Secretaría de Educación Pública. Les pide que continúen con la reunión, aún sin su presencia” (N Reg. 3 pág. 6).

“La delegación es la transferencia planificada de autoridad y responsabilidad a otros para que ejecuten el trabajo dentro de límites establecidos de común acuerdo. Se pueden delegar funciones y autoridad; pero la responsabilidad nunca puede ser delegada totalmente (Batley, 1991 pag 53 mencionado en Frigerio y Poggi 1994) ¿Será por esto que cuesta trabajo delegar, o se delega minimamente, prefiriendo en ocasiones realizar todo el trabajo aún a costa del cansancio y la falta de tiempo del que nos comentan constantemente las directoras?

“la tercera directora dice a las educadoras que se retirará temprano, les encarga que continúen la reunión de Consejo Técnico anotando en el formato lo realizado, lo no realizado y los compromisos del mes de febrero” (J R5 pag 12 parr 4).

Esta acción no se observó en la segunda directora, ella ejecuta actividades en sustitución de las educadoras, tales como elaborar croquis, tomar grupo, hacer la guardia en la puerta a la hora de entrada de los niños, dirigir los Honores a la Bandera. Todo ello en los casos en que la educadora responsable de esa acción, no se presenta, ya sea por problemas personales o licencias especiales.

Al hablar de delegación de actividades de un director a los docentes, algunos autores la ligan con la realización efectiva de todo lo planeado (Gallegos, 1982) otros la mencionan dentro de los estilos de dirección operativa que se corresponde con la intención de conseguir la plena integración del centro educativo (M.López en Roberto Pascual, 1988), también es relacionada en sentido contrario, al no ser utilizada por el temor de que se disminuya el poder del director (Hall, citado en Pascual, 1988).

Frigerio y Poggi nos invitan a efectuar un análisis de las actividades de dirección, a partir de anotar en una agenda, las acciones cotidianas realizadas, clasificándolas posteriormente, lo que nos llevará a una reflexión sobre el equilibrio que damos a éstas, posibilitando un cambio que mejore la función directiva; “utilizar la reconstrucción de la agenda para adquirir un saber sobre nuestro desempeño que nos permita llevar adelante las transformaciones deseables” (Frigerio y Poggi, 1994 pág 23).

Para lograr éste fin, sugieren algunas categorías posibles de análisis, clasificando las actividades directivas anotadas en la agenda en cuatro dimensiones: a) la organizacional, referida a las cuestiones relativas a la estructura formal como serían; organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, los múltiples objetivos presentes, los canales de comunicación formal, el uso del tiempo y de los espacios. b) La administrativa, que trata de planificar estrategias, controlar la evolución de las acciones, la información. c) La Pedagógico-didáctica, son los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos, criterios de evaluación de los procesos y resultados. d) La Comunitaria, actividades que promueven la participación en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento y de representantes del ámbito en el que está inserto el mismo. (Frigerio y Poggi, 1994 pag.27).

En el presente capítulo, y sin conocer aún la propuesta de Frigerio y Poggi, hicimos esta clasificación, pero sobre la base de criterios de Benno Sanders, llegando a la conclusión, de que efectivamente, las acciones que se podrían considerar como de asesoría a la práctica docente, no son prioritarias.

Las funciones de las directoras de jardines de niños están determinadas en los manuales. La realización de visitas a grupo para observar el desempeño de las educadoras y los alumnos y alumnas, la evaluación de los resultados de las acciones educativas para establecer estrategias que mejoren estos resultados, la orientación al personal docente en el desarrollo de sus actividades son funciones prioritarias que privilegian las funciones pedagógicas para elevar la calidad de la educación. Esto es la palabra escrita, el discurso, la realidad muestra actividades múltiples, en las que las acciones prioritarias marcadas en los manuales abarcan un mínimo del tiempo y acciones de las directoras de jardines de niños. Se tiene la intención de realizar mayor número de actividades con este propósito, pero en la práctica, se ocupan de muchas otras que deben cumplirse, elaboración de documentos que deben llenarse, tiempos que no alcanzan, acciones que deben hacerse en el mismo espacio y tiempo y que provocan desorganización, nerviosismo, sentimientos de falta de respeto a la actividad directiva.

Como una alternativa, se observó que las directoras usan estrategias diversas para conocer, evaluar y orientar a las educadoras en la práctica docente, entre éstas: delegar actividades, valerse de acciones cotidianas para asesorar, en lugar de esperar a tener un tiempo específico para realizar una visita a los grupos.

En el siguiente capítulo, se analizarán con mayor profundidad las acciones de las directoras y como las efectúan, lo que ampliará nuestro conocimiento de las actividades enfocadas a la asesoría de la práctica docente, propósito importante del presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO 2

FORMAS DE REALIZACIÓN DE LA ASESORIA A LA PRÁCTICA DOCENTE.

En este capítulo se presentará la variedad de estrategias para las acciones que cada directora realiza con el fin de asesorar la práctica docente de las educadoras.

La influencia de las experiencias familiares, personales, laborales, institucionales, las características del personal que trabaja en la escuela, conforman estas actividades.

“ El clima presente en la institución escolar, la comunicación, las relaciones interpersonales y el juego de intercambios y de interacciones ejercido por los miembros de la comunidad, son elementos de un valor extraordinario en el desarrollo diario de la actividad académica, además de un indicador relevante del índice de afinidades o de disonancias existentes”. (García Requena 1997).

En el Manual Técnico Pedagógico de la Directora de Educación Preescolar se mencionan los procedimientos para la supervisión y orientación, dentro del aspecto Técnico Pedagógico, que podríamos sintetizar en visitas de orientación y evaluación con carácter diagnóstico, pedagógico y formativo, reuniones técnico pedagógicas con el personal docente y con padres de familia.

Al preguntar a las directoras si conocen o manejan algún documento que las apoye en la asesoría a la práctica de las educadoras, ninguna lo menciona, la primera directora no lo tiene en el plantel, al parecer lo conoce porque lo manejaron en reuniones con la supervisora, la segunda directora menciona un documento de la asesoría a la práctica que reconoce no manejar pero que tendrá en cuenta cuando se prepare para el examen de Carrera Magisterial.

“Se justifica, consecuentemente nuestra preocupación por el curriculum de los directivos al pensar, que su eficacia dependerá en gran parte de los conocimientos que tengan sobre sus funciones, y de la forma de ejercerlas” (J. Gairin, pág. 238 citado en Pascual, 1988).

Actualmente el término que se utiliza para apoyar u orientar la práctica docente, es el de asesoramiento. El mencionado manual, utiliza el término orientación. En las entrevistas que realicé con las educadoras y las primeras entrevistas con directoras, manejaba yo el término técnico pedagógico cuando preguntaba sobre el asesoramiento a la práctica docente, fui cambiando este concepto a través de las lecturas de los diversos documentos y la historia de la Educación Preescolar.

2.1 ESTRATEGIAS DIFERENTES.

La diversidad se encuentra en la asesoría de la práctica docente de las directoras hacia las educadoras, aquí podemos observar como, lo mismo, se hace diferente, como una acción que se ejecuta porque otros la solicitan, en la puesta en práctica de cada directora, se observa que cada una es diferente, que cada una tiene sus propias creencias, por lo que cada una tiene un "ser" y un "debe ser".

2.1.1 LAS DIFERENCIA EN LAS VISITAS A GRUPOS.

Cada directora realiza las visitas a los grupos de diferente forma, mientras que en el primer Jardín de Niños, la labor cotidiana de las educadoras es observada durante casi una mañana de trabajo y con previo aviso, enterando a cada educadora individualmente sobre lo que observó:

"nunca me había tocado la experiencia de que alguien entrara un día específico a mi salón, que se sentara y estuviera haciendo observaciones" (Entrevista A T).

"La directora estaba dentro de un salón sentada, observando el trabajo de la educadora y a los niños. Observaba y anotaba en un cuaderno.

- Me comentó que estaba realizando la 2ª parte de su observación a ese grupo, ya que no había terminado la sesión pasada por realizar otras cosas.

Después de unos 15 minutos, se despidió, le recomendó a la educadora pasar a la salida a la dirección para leer juntas las observaciones, y pasó a otra aula.

La segunda educadora a observar, estaba en Educación Física con su grupo, la observó en el patio mientras apoyaba a la profesora de Educación Física. (unos 10 minutos)

- Comenzaron a salir varios grupos al recreo y la directora, reunió a las educadoras y la trabajadora en el patio, para organizar el festejo navideño.

-Al terminar, entró a otro salón, en donde de nuevo hizo una rápida observación con una breve interrupción para atender un asunto con una madre de familia.

Regresó y cuando los padres de familia llegaron a recoger a sus hijos, se despidió y fue a la dirección, solicitó de nuevo a la educadora que viniese para leer las orientaciones, lo que no se realizó porque llegó la supervisora a solicitar documentación con el objeto de revisarla. (1ª dir Reg.2)

Esta directora comenta que en ocasiones recurre a los alumnos con el propósito de que la educadora realice los cambios que le ha hecho notar, convencida de que por medio de ellos, si se lo demandan, tendrá que efectuar lo que solicitan:

"y a veces no sólo se lo digo directamente, sino que trato de despertar a los niños para que ellos se lo demanden a ella, el trabajo que los niños solicitan si tú no se los das, ¡pobre de tí! Porque ellos son los que tienen que despertar, deben saber todo lo que se puede hacer para que te lo pidan, entonces yo ahí me meto directo a los niños... (1ª dir EG pag 2 párrafo 5).

En el segundo plantel, la directora no cree necesarias las visitas, ya que al entrar a las aulas con el fin de darles recados, solicitarles alguna información ó datos del grupo, ella conoce la forma de trabajo de la educadora:

"Yo creo, mira, yo veo que... de todas formas conoces a tu gente, porque aunque no lo hagas en visitas, si le voy a dar un recado, porque eso, entrar al salón es constante, normalmente hablan por teléfono, y yo no estoy aquí. En lo que me van a llamar, porque vas al salón, a dejar un recado, a dejar cualquier cosa, por cualquier motivo, pero, no interrumpes, ¿verdad? Entonces, te esperas a que termine. Lo viste, que están trabajando, que, con qué están trabajando, pero ahora si son más importantes las visitas, porque de acuerdo al Proyecto, como todos los Proyectos son diferentes, entonces ahora sí,"(2ª dir L E G pág 11).

"Las creencias y los intereses de los maestros son motivaciones centrales para actuar" (Imaz 1994).

Su forma de trabajo, también se refleja en lo que responden las educadoras de ese plantel, al preguntarles sobre las visitas de la directora a sus grupos:

" ¿Qué será? Unos.... diez minutos, calculo, no toda la mañana, no, nada más un ratito y son pocas, muy pocas las visitas que se realizan, cuando va, es para pedirnos la asistencia, o que nos tiene que dar una información, que tenemos que firmar unos documentos, pero así como observar la práctica, nada más como unos diez minutos, un ratito yo calculo, y de vez en cuando". (E LC pág 6).

Aquí, la directora comenta durante las reuniones algunas de las observaciones que ha realizado, y sólo en los casos en que la educadora tenga poco tiempo de haberse adscrito al plantel, o cuando le parece urgente habla en el momento con la educadora:

"Además había una chica que era la que más apoyo necesitaba, y era con quien más tenía yo que estar, iba seguido a su grupo y entraba, veía sus actividades y al final le decía: mira, si aquí los niños te contestaron esto así, tú pudiste haber aprovechado y haber cuestionado de esta forma..." (2ª dir L E con guión pág3)

. Cuando la directora cree que es necesaria su orientación a la educadora por alguna razón, ella interviene en el momento haciendo un breve comentario para cambiar la conducta que se está presentando;

El otro día entré al grupo de segundo grado, y vi que ella estaba hablándoles a los niños, pero estaba creando angustia en ciertos pequeños, entonces sí; oye zutanita mira"(2º dir E).

En este comentario observo que, al tratarse de una educadora que ingresó este año escolar al plantel, al no ser conocida para la directora, hay mayor intervención por parte de ella, para conocerla.

En los casos en que la educadora tiene ya tiempo de trabajar en ese jardín de niños, la segunda directora opta por hacer los comentarios de lo que vio, en las reuniones mensuales o semanales:

Quando hacemos las Juntas es cuando sale; vi que manejaron esto, me parece muy bien, pueden hacerle así..." (EN L pág 2 parr 4).

En el tercer jardín de niños, la directora entra a los salones durante unos minutos diariamente, en diferentes horas del transcurso de la jornada de trabajo, para lo cual utiliza estrategias que en ocasiones provocan risa o propicia un ambiente general cordial, mostrándonos su creatividad e imaginación, en algo que tal vez para muchos, no tenga márgenes de inventiva:

La directora pasaba a un salón a mostrarles muy emocionada a los niños "la foto de su novio", era una estampa del álbum de moda, en la que estaba representado Dragón Ball, el personaje de las caricaturas que es conocido por los niños en edad preescolar en estos días, después me comentó que aprovechaba estos momentos para observar a los grupos (3º dir Reg 6 pag 14)

Un comentario sobre estas prácticas directivas de una de las educadoras que trabajan en éste Jardín de Niños en donde es directora, fue:

"porque te digo, no va y nos ve y se sienta y escribe su rollo y luego nos dice cuando se va ¿no? sino en ese momento, no nos dice nada, nos ve, platica con nosotras, o luego algún chisme por ahí que tenga y nos lo dice, pero si, está observándonos y nosotros platicamos de alguna cosa del Jardín y mientras, estamos viendo a los chiquitos y ver como trabajan". (3a dir, S. Entrevista).

¿Qué sentido tiene para la primera directora que aquí menciono, entrar con regularidad a observar el trabajo de las educadoras y a sus alumnos y alumnas?. ¿será el mismo para la tercera directora que entra diariamente unos minutos y bromea constantemente que para quien no está convencida de las visitas porque existen otras formas de conocer su forma de trabajo?

Buscando estos sentidos, en el primer caso mencionado, encuentro que la directora al observar los grupos pretende conocer la realidad en cuanto a las características y

necesidades de los niños y niñas, así como las soluciones que han dado las educadoras, las acciones que realizan para lograr los propósitos educativos.

“De la observación, que eso es algo bien importante, de sus indicadores, de sus propósitos que ellas tienen planteados...aquí me está diciendo que los niños empezaron a tomar las tijeras, a ver si es cierto ¿por qué las están tomando? Si es un primero ¿óyeme que pasó? Es que ya hice esta actividad. La necesidad de los niños ...por ejemplo es zurdo ¿ya hablaste con sus papás? Es importante ojalá pueda comprar unas tijeras para zurdos, a lo mejor que las preste aquí y se las vuelva a llevar... (1ª dir EG pág 2 párrafo 3).

También tiene como objetivo hablar con las educadoras sobre su práctica docente, haciéndoles notar lo que a su parecer requieren para mejorarla.

Porque a veces ...le voy a decir que le falta esto...y me siento mal con ellas mismas, ya le dije, ya le volví a decir y no entiende. (1ª dir LEG pág 2 párrafo 5).

Así es como la primera directora lleva a la práctica lo que diferentes autores mencionan sobre la importancia del conocimiento de la situación existente en el aula, para tomarla como base de las decisiones que mejorarán la práctica docente (Frigerio y Poggi Regueiro, Pérez y Vega, 1988; Culbert y McDonough, pág. 138 citado en Pascual, 1988; García Requena, 1997).

La segunda directora, quien no realiza visitas expresamente para observar y asesorar la práctica docente, al preguntarle si cree que las visitas a grupo sean adecuadas, expresa lo siguiente:

El objeto es pues estar viendo también como están las cosas, porque las conoces y sabes muy bien quien maneja el Programa, quién maneja muy bien al grupo, cuestiona a los niños, les da todas las herramientas necesarias, entonces, nada más es estar checando ¿en qué va, cómo va?. Lo viste, que están trabajando, que con qué están trabajando...como todos los proyectos son diferentes, tienes que ver su propósito, al ver el propósito que ella planteó esta semana y ver si las actividades están correspondiendo a ese propósito (2ª dir E con guión pág. 5).

En estos fragmentos leo que la directora siente que su función es la de observar que se esté trabajando, verificar aspectos del trabajo docente en cuanto al proyecto de trabajo, el seguimiento del mismo, su desarrollo, y la relación que tienen las actividades que realiza con los propósitos que plantea en su planeación semanal. No observo que vea la necesidad de una asesoría a las educadoras, más bien me inclino por ver un cumplimiento en términos de fiscalizadora, del cual ella no está convencida. Como tres de cuatro de las educadoras tienen varios años trabajando en ese plantel, (trece, seis y ocho años de trabajar en este plantel) la directora expresa su convencimiento de que conoce a sus educadoras. Cuando es personal de nuevo ingreso, la observa más, para conocer su trabajo y orientarla en algunos detalles.

En el tercer caso, y a través de las entrevistas a la directora de ese jardín de niños, encuentro varios significados de ésta forma especial de visitar a las educadoras: el conocerlas para apoyar su trabajo en los salones con los niños, que exista comunicación,

lazos entre ella y lo que le sucede al personal, llegar a acuerdos entre todas, cumplir con su función en el trabajo que realiza, ayudar a resolver problemáticas específicas a las que se enfrenta cada educadora.

"Pasaba yo a verlas a todas y la vi muy angustiada, le digo ¿qué tienes? ¿qué te pasa? ¿de qué se trata?"

Me aboqué a irme diario, me iba a sentar aunque sea, media hora, quince minutos, veinte, a su salón. Mira, pon esta actividad, hazle así, vamos a hacer esto, te presto estos libros. Un poquito de como manejas la psicología son los niños, otro poquito con las educadoras ¡muchachas ayúdenme!

Y empiezas a conocer a tu personal y empiezas a manejarlo y eso es muy bueno. Ella era muy tradicionalista, dije ¡Dios mío! Se la está comiendo el grupo, porque imagínate, estar acostumbrada a hacer cincuenta camisitas recortadas para pegarle al muñeco, obviamente le tienes que dar el muñeco y el niño le tiene que hacer su propia camisa. ¡sí! Era muy difícil para ella, el choque, ¡total que estuvimos trabaje y trabaje! Finalmente salió, fin. "(3ª dir E3).

Resumiendo; el sentido que cada directora da a sus acciones, va a conformar su práctica directiva, aquí interviene su historia personal, la que en el tercer capítulo se tratará con mayor profundidad. Todo ello determinará la organización del jardín de niños que dirige cada directora. Como notamos en los párrafos anteriores, cada directora da un marco diferente a su acción directiva en cuanto a las visitas a grupo.

La profesora Etelvina Sandoval, en su investigación de directores de escuela secundaria, comenta: "los directores juegan un papel importante en la definición del trabajo, su organización y orientación. Las concepciones y contenidos que ponen en juego en la gestión de su escuela, influyen en muchos de los procesos escolares que le dan perfil a cada plantel".

Frigerio y Poggy nos comentan sobre la importancia de la "devolución al grupo, de aquéllo que ha observado, antes de cerrar su estadia en la clase" (Frigerio y Poggy, 1994).

Es decir, hablan sobre los comentarios con el docente sobre aspectos valiosos, con consideraciones generales no ejemplos individualizados, esa charla posterior a las visitas a los grupos de las educadoras, ese intercambio de puntos de vista sobre lo que se observó, un análisis, una reflexión para mejorar la práctica docente cotidiana. Nos dicen que el "ofrecer siempre una propuesta superadora, después de sistematizar la información, analizarla e interpretarla. Para que el trabajo sea pertinente y se facilite su aprovechamiento es necesario que la devolución se efectúe siempre en un Registro Pedagógico. Y no olvidarse de preparar antes de las reuniones las sugerencias que se presentarán, incluyendo propuestas alternativas para intercambiar sobre aquellos aspectos en los que es necesario producir cambios". (Frigerio y Poggy, 1994, pág 84,85)

2.1.2 ANALISIS DE CUADERNOS DE VISITAS A GRUPO.

Otra forma de asesorar la práctica docente se da a través de los cuadernos que las directoras utilizan para anotar las observaciones de la misma. Cada una de ellas varía la forma de realizarlo.

El cuaderno de observaciones de la primera directora se elabora sin un formato específico, ella anota libremente lo que considera pertinente, mes a mes, por ejemplo:

" 1º de sept. 97.

Revisé tu Proyecto Anual y se encuentra al corriente, pero es importante que lo pases a tinta.

No elabores todavía tu Registro de Asistencia, pero sí es necesario realices un listado aparte, en donde registres diariamente tu asistencia y la de los niños del 2º A que nos haces el favor de atender". (Cuaderno obs. 1ª dir).

A partir del mes de noviembre, anota del lado izquierdo de la hoja, el nombre del documento o aspecto que revisa, y a la derecha un comentario evaluándolo, sugerencias, logros u orientaciones, por ejemplo:

"Noviembre 26

PAT-Tu Proyecto Anual está completo y es tomado en cuenta para la realización de tu planeación diaria.

Lista de Asistencia- Al corriente, estás siempre pendiente de los niños que no asisten.

Guías de Autocuidado- Por favor, registra problemas de caries o postura que detectes en tus pequeños.

Observaciones- Tus observaciones individuales están completas. Te recuerdo que es importante registrar situaciones relevantes de algunos de los pequeños que requieran atención especial y que has hecho tú para solucionar dicha situación.

*Comisiones Semanales- Te agradezco que aceptaras repetir tu guardia, para que nuestro cuaderno de guardias quedara bien, nuevamente.
Tus guardias siempre son realizadas con tiempo y con aspectos importantes para la comunidad.*

Organización de Padres- Son padres cooperadores que apoyaron forrando las mesas y asistirán a la exposición de trabajos de guiñoles.

Ambientación del aula- El aula está ambientada por la educadora y los niños, es conveniente cambiar la próxima semana el decorado para diciembre.

Lo anotado en los registros corresponde a lo siguiente; a la profesora del primer grupo, la ha visitado en tres ocasiones: un día de septiembre, otro en diciembre y uno más en el mes de enero.

Al segundo grupo, de la educadora que llegó en octubre, la visitó en octubre, en diciembre; dos visitas. Tercer grupo, las visitas se realizaron en octubre y noviembre; dos visitas. Cuarto grupo, lo visitó en octubre y en la segunda quincena de noviembre; dos visitas. Este análisis se realizó al iniciar el mes de febrero, si consideramos que el año escolar inicia en septiembre, habían transcurrido cinco meses.

En este documento se refleja la forma de pensar de esta directora con respecto a lo que contesta sobre la realización de visitas a grupo y que ya se había comentado: *"Yo creo que de todas formas conoces a tu gente, porque aunque no lo hagas en visitas..."*. (2ª dir ent con g pag 11).

A la vez, su preocupación por orientar y apoyar a quienes ella considera que así lo requieren, no a todas las educadoras en general, ya que las anotaciones y recomendaciones son más amplias en estos casos.

No se nota un trabajo sistemático, ni de seguimiento. En 3º B, repite el aspecto que corresponde a la realización de actividades de acuerdo con lo planeado en el Plan, aspecto número seis del formato, en las observaciones del 30 de septiembre, anota, entre otras cosas:

"Las actividades observadas corresponden a la planeación".

Y en la siguiente observación que corresponde al mes de febrero, repite lo mismo:

"Las actividades corresponden a su plan a los objetivos de su plan".

En el tercer Jardín de Niños, la directora anota las observaciones del trabajo de las educadoras sin un formato específico como la primera directora. En éste anota libremente, sin un formato especial, lo que anota es breve y su redacción no va dirigida a la docente, puesto que no lo utiliza al fin de la mañana para dárselo a conocer a la educadora:

"Las observaciones diarias al principio no sabía como hacerlas, ahora parece que ya ha comprendido".

Las observaciones me parecen haberse realizado recientemente, y no mes a mes, como lo indica la escritura del cuaderno, creo que esto se debe a mi solicitud del mismo para conocerlo. Noté que la secretaria de la directora lo forraba minutos antes de que me lo entregaran para analizarlo. Aspecto importante, por ser la única directora de todo el sector que cuenta entre su personal, con secretaria.

Éste es el caso, en el que la directora pasa diariamente, breves momentos a visitar los salones, ella no está de acuerdo en realizar este documento, pero es requerido por las autoridades.

2.1.3 LAS DIRECTORAS COMO PARTICIPANTES DE LOS CONSEJOS TÉCNICOS CONSULTIVOS.

Las observaciones sobre la práctica docente de las educadoras realizadas por las directoras de los Jardines de Niños, son utilizadas en las reuniones de Consejo Técnico, para asesorar a las docentes, aquí, directa o indirectamente se habla sobre las conductas de los alumnos y alumnas, sobre las estrategias que se utilizan y las formas en las que se pueden mejorar los resultados convirtiéndose en espacios de formación docente.

Los Consejos Técnicos Consultivos, son reuniones mensuales que se realizan en los Jardines de Niños con educadoras y directoras, los últimos viernes de cada mes, los alumnos y alumnas salen una hora antes de lo cotidiano que son las doce del día en turno matutino y cinco y media de la tarde en el turno vespertino, con el propósito de que ese tiempo se dedique a consultar las dudas que se tengan sobre la práctica docente, concentrándose en dicha actividad sin tener que atender a los niños/as simultáneamente, lo que no siempre se logra, ya que algunos padres no recogen a sus hijos a tiempo por diversas causas.

"Entre las funciones del Consejo Técnico Consultivo se encuentran: Integrar el Proyecto Anual de Trabajo, analizar el contenido de los documentos técnico pedagógicos vigentes, promover la investigación e innovación educativa a partir de las necesidades de las docentes, proponer medidas para atender las necesidades de actualización, fomentar el trabajo colegiado, contribuir al enriquecimiento de la práctica educativa a través del intercambio de experiencias y el empleo de diferentes medios de información, consulta y asesoría". (Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal).

Durante el año escolar 1997-1998, se designó este espacio, para realizar el Proyecto Anual de Trabajo de los Jardines de Niños, lo que significa dedicar el tiempo al intercambio de experiencias de las prácticas docentes realizadas llegando a un consenso que se anotará en los formatos especialmente diseñados por la Dirección de Educación Preescolar, en éste se anotan también, los propósitos logrados y los no logrados durante el mes, y las actividades que se realizarán el próximo, se reflexiona sobre el efecto de las acciones llevadas a cabo y si éstas propiciaron ó no el logro de los propósitos para que en el caso de que no haya sido así, se diseñen nuevas actividades que si los logren. Estas acciones dan una organización al trabajo del mes que sigue y evalúan las realizadas el mes anterior a dicha Junta. Estas acciones se dividen en cuatro aspectos; la adquisición de habilidades y formación de actitudes, la vinculación con padres y madres de familia, proyectos y servicios de apoyo y autoformación, también se anota lo referente al ambiente escolar y lo que se efectuará en éste para el logro de los propósitos. La asesoría a la práctica docente entraría en especial en este rubro. En las tres reuniones de consejo técnico grabadas, no es relevante lo tratado en este aspecto, en dos de ellas no se comenta nada al respecto, en el primer jardín de niños, se habla brevemente de él:

"Directora: ¿En qué creen que el ambiente escolar propició, limitó los resultados obtenidos?

1a educadora: Propició, propició en parte.

2a educadora: En Honores a la Bandera, la participación de los padres que cuenta mucho.

3a educadora: *¿El ambiente escolar es todo, no?*

2a educadora: *Aquí hablamos un poquito más de ellos.*

Directora: *El ambiente escolar, nosotros, bueno, escuela, escuela.*

3a educadora: *¿Edificio, personal, etc.? propicio o...*

2a educadora: *Yo creo que propició.*

Directora: *Propició. ahora...*

Así, el tema no se profundizó, no se tomaron en cuenta factores del ambiente escolar tan importante como las actitudes de la docente para propiciar que los propósitos del mes se logren o no. Dentro del ambiente escolar se encuentran las tareas definidas, entre éstas, si la educadora "favorece la interacción del alumno y alumna con la realidad, tocando, manipulando, aplicando, examinando, experimentando. Si estimula a los niños y niñas a relacionar los conocimientos y actividades escolares con informaciones, hechos y situaciones externas al jardín de niños y aplicarlas a nuevas situaciones o contextos. Si asegura que establezcan una relación entre lo aprendido previamente y las nuevas adquisiciones. Si lo involucra en la resolución de problemas personales y sociales donde se analicen aspectos como la verdad, la justicia y la belleza, se comprueben hipótesis, se identifiquen supuestos, si da continuidad a las actividades. Si las relaciona coherente y sucesivamente para facilitar que la población infantil aprenda progresivamente, etc." (La Evaluación y ajuste de la Supervisión Escolar. Guión de Visitas a las escuelas. 1999). Este espacio de la reunión no se aprovecha para efectuar una reflexión profunda sobre la actuación de cada educadora ante los resultados obtenidos y el cambio necesario que se requeriría.

Al describir las reuniones en cada jardín de niños, dedico un párrafo a la ubicación de educadoras y directora, me parece importante hacer notar que existen estudios sobre como el espacio influye en la comunicación. Moscovici y Lecuyer (1972) " pudieron constatar que es en la posición circular donde se daban mas las relaciones socio emocionales y que en la disposición lineal el riesgo es menor que en las otras disposiciones...la accesibilidad visual desempeña un rol primordial en la comunicación, es en la disposición lineal donde es más débil y en la circular mayor, se observa igualmente que es ésta última la adoptada espontáneamente por un grupo de iguales que desean disentir "(en Edmon Mark s/f).

Las diferencias de las tres directoras, también se denotan en estas reuniones con las educadoras.

En el primer Jardín de Niños presencié cuatro reuniones, en tres de éstas, la directora, al ver que pasaba el tiempo de iniciar la junta y no llegaban las educadoras, salió de la dirección al patio y llamó a gritos para que se presentaran a la reunión, aún así tuvo que iniciar dos de estas juntas sin una de las educadoras, la misma en las dos ocasiones.

Las cuatro juntas se realizaron en la dirección. Las educadoras se iban sentando conforme llegaban en las sillas que estaban frente y a un lado del escritorio, ubicándose así en forma rectangular y junto a las paredes, no cerca del escritorio.

El ambiente general de las tres primeras reuniones fue de seriedad, rara vez se bromeaba, no así en la cuarta reunión, la que observé después de diez meses de distancia entre éstas.

Se dedican con interés a lo que se dice o lee y todas participan, en ocasiones a solicitud de la directora, quien da la última palabra después de escuchar todas las opiniones presentadas, las educadoras asisten con un cuaderno y lápiz o pluma y anotan en éste. La directora tiene una planeación previa, la cual cambió en dos ocasiones para tratar lo requerido por sus autoridades, sintiéndose molesta por esto y expresándolo así. En una de esas juntas, al terminar dio tiempo de realizar lo que se tenía planeado, una educadora fungió como multiplicadora, expuso el contenido de una reunión anterior a la que sólo asistió ella, trataba sobre la forma de planeación. Tema que al parecer era del interés de todo el personal, por las dudas que tenían al respecto, pero que curiosamente tenía un contenido elaborado por la Secretaría de Educación Pública, al igual que lo que se trató primero.

En este caso, la impresión general es de mucho trabajo, tanto de las educadoras como de la directora, intentan cumplir tanto con lo que les solicitan, aunque se trate de algo de último momento, como con lo que ya habían organizado. Al redactar en el formato enviado por la SEP, añaden papel cuando ven que no alcanza para anotar, porque el espacio es pequeño y tienen mayor número de acciones organizadas que las que cabe en estos formatos.

En el segundo plantel el espacio donde se realizan las reuniones es una sala situada en la parte posterior de la dirección en donde tienen una mesa redonda con sillas suficientes y de tamaño adulto, además de algunas cómodas y la computadora. Esto permite cierta privacidad a la vez que una ubicación de igualdad entre directora y educadoras, nadie queda al frente o mejor ubicado. La actitud de la directora de este plantel es la de realizar lo que indica el Proyecto Anual de Trabajo del Jardín de Niños, para lo que lee ante el personal las indicaciones del mismo, llenando los espacios que le solicitan con lo que va surgiendo en los comentarios de todas las educadoras y de ella misma, apegándose a lo que se ha realizado y anotando las actividades de los diferentes grupos y después lo que falta por llevarse a efecto, esto provoca una reflexión entre todo el personal, quienes toman en cuenta los propósitos que se habían planteado para sus acciones futuras, todo se va dando en un ambiente libre de presiones, entre bromas y deseos de cubrir las actividades con responsabilidad, aquí las sugerencias, decisiones y opiniones se comparten entre la directora y las tres educadoras presentes. Se limitan a anotar lo que solicitan en el formato que existe para ello, y al ver que se termina el espacio en el papel, entre risas y bromas dan por terminados los comentarios sobre el tema, alegrándose de terminar lo que les es solicitado.

En el tercer plantel, la reunión se realiza también en la dirección, pero ésta es de aproximadamente dos por tres metros, el espacio es sumamente reducido, la directora se queda sentada en su silla frente al escritorio, las educadoras se van sentando en las sillas que ya están en la dirección que son sólo dos, por lo que a las últimas les toca estar de pie ó sentadas en una sillita de los niños.

No hay un inicio formal de la reunión, comienza con la charla de una educadora con la directora sobre un niño que agredió a otro y la reacción del padre del niño agredido, se continuó con la intervención de otra educadora dando su opinión sobre las acciones que le recomienda llevar a cabo para mejorar la situación, otra educadora interviene comentando sobre una niña cuya conducta desapruueba. La directora da varias soluciones y se deciden fechas para estas acciones. Y es entonces cuando se da inicio a lo que concierne al

Proyecto Anual de Trabajo del Jardín de Niños, es decir, se dio prioridad a los problemas de las educadoras, y ya resueltos, la directora procedió a hablar sobre lo que las autoridades solicitan se lleve a efecto en este tipo de reuniones, situación diversa a la acontecida en el primer plantel mencionado, en donde las órdenes de última hora de las autoridades se llevan a cabo prioritariamente a lo ya organizado por el equipo del jardín de niños:

"Inicia la junta, la educadora que atiende al grupo de los niños más pequeños del Jardín, le comenta angustiada que el papá de una niña a la que arañaron, y que físicamente es alto y grueso, le reclamó sobre esta situación.

Otra educadora también interviene en la charla, hablando sobre la actitud de su alumna que estaba vestida de elefante, durante la representación del zoológico, la cual lloró cuando estuvimos observando la actividad. La educadora piensa que tiene un leve retraso y se muestra molesta por las actitudes que a diario alteran el trabajo en el grupo.

La directora les dice que llamarán a junta a los padres de estos niños, integrándolos a las pláticas del programa a padres, además reunirán a los papás de estos dos niños de los que se habló en especial, en la dirección directora, educadora y padre, para saber que están haciendo ante la situación. Invitándolos a que observen a sus hijos en el salón sin ser vistos por ellos para evitar una reacción inconveniente en los pequeños. Les dice que las entiende, que sabe que es muy angustiados y que si ven a un papá muy agresivo, le hablen a ella.

Al término de este asunto, se realizó lo que toca al Proyecto Anual de Trabajo del Jardín.

- La directora les dice que debido a que se retirará temprano por tener una función de teatro que se cambió de sábado a hoy, les encarga que continúen la reunión, anotando lo realizado, lo no realizado, los compromisos, etc. del mes de febrero.

Rápidamente lee lo anotado el mes pasado y menciona lo que falta, los compromisos para el mes, y se retira dejando todo organizado. (3ª dir R 5).

La directora es sumamente activa, habla constante y rápidamente. El ambiente general es de trabajo y broma, se come o bebe, surgen de repente por parte de la directora, palabras soeces de las que se disculpa alegremente. Resalta la participación de la directora como quién decide, sugiere y ordena, las educadoras participan en menor proporción. Añaden papel al formato cuando ven que no alcanza el espacio y tienen más información que añadir. Se reunieron con el personal de otros Jardines de Niños en una ocasión, en otro plantel, para realizar la junta con personal especializado, una psicóloga de CAPEP, quien dirigió una sesión en la que, a través de juegos y expresión corporal lograron relajarse, a la vez que conocieron a las compañeras de otros planteles de su misma zona escolar, de lo que me enteré por los comentarios de una educadora entrevistada.

En este jardín de niños comen, fuman y dicen palabras groseras entre ellas, no existe una cortesía para preparar un ambiente en donde estén sentadas en sillas de tamaño adecuado, cada quién se sirve refresco si alcanza vaso, esto provoca un ambiente relajado que al parecer mejora las relaciones humanas.

En lo observado se denota que las directoras utilizan el espacio con el que cuentan, aparentemente sin conocimiento de su influencia en la comunicación, ó sin darle importancia a esta influencia.

"A cada forma concreta de organizar el espacio corresponde un determinado modo de entender la educación y viceversa. el espacio escolar, para ser considerado como tal requiere intencionalidad, estructura..."(García Requena, 1997).

La planeación de estas reuniones por parte de las directoras se refiere al contenido de las mismas, no así a la ubicación de educadoras y directoras y sus respectivas consecuencias. Aunque la ubicación circular que se maneja en el segundo jardín de niños observado, corresponde al discurso de esta directora en cuanto a ser democrática, escuchando las opiniones de todas por igual, no demuestra ser ella consciente de ello, al realizar sus reuniones de esta forma.

El contenido de las juntas es establecido por agentes superiores externos. En el tercer jardín de niños es dejado al final, interesándose primero por lo que les concierne más directamente, en el primer plantel sucede al contrario, y en el segundo se trata sólo lo establecido, inclusive en el espacio gráfico con el que cuentan para plasmar lo tratado en la reunión. Esto es, existe cierta " libertad de decisión en la forma", y son las tres directoras quienes hacen uso de ésta, sin consultar a las educadoras. Cada director tiene un "estilo" personal que influye en el trabajo cotidiano."Un estilo es una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una realización individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta" (Blumer, 1971, pág.19 citado en Ball, pag 93.). Refiriéndonos a la tercera directora, Ball menciona el estilo de director interpersonal, el cual " es activo y visible... los miembros del personal son estimulados a considerarse profesionales autónomos cuyos problemas y quejas pueden y deben ser resueltos uno a uno con el director". (Ball pág.98).

2.2 ESCUELAS DISTINTAS, PRÁCTICAS SEMEJANTES.

Así como comentamos sobre las grandes diferencias entre las visitas a grupo y las reuniones de Consejo Técnico Mensuales, existen actividades que realizan las directoras con fines de asesoría a la práctica docente, que se asemejan, teniendo rasgos comunes. Entre éstas observé que ellas sugieren, cumplen, corrigen, controlan, inducen a la reflexión, invitan a participar, ordenan, apoyan y orientan, se involucran. Tienen pautas de conducta semejantes que de una forma u otra las une como directoras de un Jardín de Niños oficial del Distrito Federal.

"La cultura del Centro se configura por el espectro de normas, pautas de conducta, valores, creencias, expectativas, etc. es decir, por todo el fondo de percepciones y de patrimonio común que distingue a un centro docente." (García Requena 1997).

A continuación explicaré cada acción mencionada, con el propósito de conocer como se concreta la asesoría a la práctica.

2.2.1 LAS SUGERENCIAS:

Las tres directoras coinciden en hacer sugerencias al asesorar la práctica docente de las educadoras, entendiendo las sugerencias, como los comentarios que las directoras hacen a las educadoras con el propósito de que se tomen en cuenta, sin pretender imponer estos comentarios entre otros, es decir, con flexibilidad de realizarse o no y en un ambiente en el cual la educadora puede debatir la idea presentada por la directora, aceptarla o expresar otras ideas contrarias o afines.

En las entrevistas a las educadoras, hablan a propósito de las visitas a grupo que realizan sus directoras para observar su práctica, diciendo, por ejemplo:

"Ahí nos están diciendo cómo. Ella nos está dando sugerencias de cómo llevar nuestro trabajo...y está viendo o me sugiere y ya después me dice ¿sabes que? (3ª dir A pag 3)

Hace comentarios, hace sugerencias, escucha nuestras opiniones, también me ha dado sus opiniones, sus alternativas... (2ª dir A pág 1).

Ella viene a observarnos y me hace una sugerencia, nos da otras alternativas de trabajo.... (3ª dir A pág 3).

En el transcurso de las reuniones entre educadoras y directoras, las sugerencias también se presentan, por lo general, basadas en lo que las directoras han observado en la práctica.

"Si un directivo quiere mejorar la calidad de las prácticas educativas, tendrá que saber que ocurre con la enseñanza y el aprendizaje en el establecimiento que conduce" (Frigerio y Poggi 1994).

Cuando tenemos las juntas, puede también aportar de lo que ve, que no es lo mismo cuando uno sólo actúa, cuando otra persona te está observando y te dice, te propone, te sugiere. (2ª dir LC pág 6).

Generalmente te comenta las cosas que observa, te da alguna sugerencia, pero siempre de muy buena manera...(1ª dir C pág 2).

Cuando hacemos las juntas semanales es cuando salen los puntos; vi que manejaron, me parece muy bien, pueden hacerle así...(2ª dir NL pág 2).

García Requena menciona los medios más relevantes para mejorar las relaciones humanas en un centro educativo, entre éstos, el diálogo, el respeto..." aunque no se compartan formas de pensar o de sentir...se encuentra el marco de la tolerancia que permite exponer ideas, pensamientos, creencias y saber asumir lo manifestado por los interlocutores, desde una posición amable y respetuosa".

Considero que las acciones mencionadas como sugerencias, formarían parte del diálogo y el respeto, las que mejoran las relaciones humanas del jardín de niños, las cuales se observaron en las tres directoras observadas, como una parte de su labor de asesoras.

Las educadoras involucradas en esta investigación están abiertas a las sugerencias de parte de sus directoras, mencionando éstas como un apoyo a su trabajo.

2.2.2 ACCIONES QUE SOLICITAN LAS AUTORIDADES.

En otra acción en que coinciden al orientar a las educadoras en su práctica docente, es al realizar actividades que les son solicitadas por una autoridad, ya sea directamente con palabras habladas, o mediante escritos. Cumplir por el deber, o el quedar bien con otros, los de fuera, sin el convencimiento personal de una acción necesaria o de propia creación.

... "Nos encontramos hoy así con un dilema para la calidad de la educación:

¿Cómo construir con las jóvenes generaciones una ciudadanía consciente y fortalecer el pensamiento divergente y creativo con docentes reducidos al cumplimiento de normas ó dictámenes? (Davini, 1995).

Consciente o inconscientemente reproducen una de las funciones que históricamente se ha designado a las directoras; homogeneizar, lograr unificar el trabajo en los jardines de niños de acuerdo a los lineamientos que designan personas en puestos superiores.

"La directora fue a los salones, pasa con cada educadora observando que tengan el decorado, las actividades cotidianas anotadas a la vista y las normas del grupo, con motivo de la visita de la nueva supervisora que llega mañana"(2ª dir R 8).

"Se cambia el contenido de la reunión, porque deben leer los documentos que envié SEP...La directora se disculpa con la educadora que tenía preparado el contenido y material para la reunión de ese día, le explica que tiene que desviar el plan inicial de esta junta. (1ª dir R1).

Estas acciones no surgen para satisfacer necesidades internas, sino por cumplir con las órdenes superiores. Observamos acciones de las directoras, como las citadas, en las que una fuerza externa, la autoridad invisible, provoca que se lleven a cabo actividades y acciones que no corresponden con la realidad, que en ocasiones interfieren con lo planeado por el equipo de educadoras y directora, que enojan y les hacen sentirse manipuladas.

"Es la autonomía otra de las necesidades más insatisfechas" (Ciscar, Uria, 1982).

"El grupo superior de miembros ejerce su influencia sobre otro grupo inferior (escuela) en ésta, los miembros inferiores no deciden sobre los objetos pero se espera que cooperen voluntariamente o involuntariamente a su consecución". (R.Mayntz , citado en Ciscar, Uria 1988).

¿Por qué efectúan estas acciones? En el capítulo tres encontraremos algunas razones.

2.2.3 CORRECCIONES. ERRORES APARENTES.

La función principal del control, es saber corregir a tiempo (Trista, 1993),

Otra actividad observada en dos de las tres directoras que realizan para asesorar la práctica docente, es la de corregir, hacer notar un error aparente.

"Durante una actividad en el patio, donde niños, madres y padres de éstos y las educadoras de dos grupos conversaban sobre el cuidado del medio ambiente, después de regresar del bosque donde habían recogido la basura que ahí encontraron, como parte de una campaña ecológica, la directora corrige a la educadora, mencionando el concepto que ella considera correcto. Todos los presentes, nos quedamos callados escuchando sin hacer comentarios. ...quedando así como evidente que la educadora se equivocó y que la directora tenía la razón." (1ª dir R 8).

Una educadora comenta a propósito de estas acciones de la primera directora, en otro momento.

"En la demostración del día de las madres, estaban los papás, había uno que otro que les hacía esto, lo otro a los niños, la directora me dijo: maestra por favor te digo que los papás no metan mano, que es trabajo de los niños..." (1ª dir C pág1).

Surgen conflictos cuando el director ignora la necesidad de sus maestros de independencia profesional y defensa contra el cuestionamiento de su autoridad (Rockwell, 1985) .

En el tercer jardín de niños, al preguntarle a una educadora si cree que sea adecuado que la directora observe su trabajo en el aula y a sus alumnos, ella contesta:

"Sí, porque por ejemplo algún problema que se dé, o que te comente, sabes que, que no me gusta o hiciste mal esto, o hiciste mal lo otro ...con esas visitas que hace a los salones se da cuenta de como estamos todas, en que estamos fallando...diciéndote eso te salió mal..." (3ª dir A pág 3).

Estas acciones aparentemente iguales, se diferencian en como son ejecutadas, en el primer caso, ante padres, alumnos y otras educadoras, en el segundo caso directamente a la educadora se le hace notar la falla o error sin otras personas presentes, lo que permite un diálogo en el cual se plantean los puntos de vista de directora y educadora, un debate o discusión que lleva a ambas a la reflexión; lo que en el primer caso no se da. Además estas acciones se presentan a solicitud de la educadora, quien desea que le comenten acerca de su labor educativa con el deseo de mejorarla conociendo puntos de vista diferentes

En el segundo Jardín de Niños, donde la directora no está convencida de las visitas a grupos, como cité anteriormente, no observé que se corrigiera a las educadoras, haciéndoles notar errores o fallas.

Al analizar las situaciones y opiniones ante esta acción, se concluye que el hacer notar errores aparentes a las educadoras por parte de las directoras ante los padres de familia

provoca descontento, pudiendo evitarlo, si el comentario se realiza en un ambiente de privacidad entre directora y educadora, o educadoras, quienes pueden aportar además sus opiniones personales con un conocimiento más profundo de lo que se está criticando y defender sus puntos de vista con mayor libertad al no encontrarse otras personas presentes. Otro factor que influye es el que la educadora exprese a la directora su solicitud de que intervenga, observando y opinando sobre su trabajo en el aula con los niños.

"El enemigo número uno de las relaciones humanas y de la convivencia en general, es querer imponer la propia opinión sin argumentos, simplemente porque sí, despreciando lo que otros piensan o manifiestan es una postura nefasta y desafortunada para establecer vínculos de cooperación. El escaso margen de participación o la negación de ésta son modalidades de autoritarismo que conducen al absentismo y a la frustración". (García Requena 1997).

2.2.4 LAS COMPARACIONES ENTRE LO REALIZADO CON LO PLANEADO.

Otra actividad que practican las directoras para orientar la práctica de las educadoras consiste en comparar lo esperado con lo realizado, encauzando así las acciones de éstas: en un marco de lineamientos y normatividad emanada de superiores o del equipo de trabajo del plantel. Las directoras verifican que se realicen acciones que las supervisoras les solicitan, o que están escritas en los documentos que envía la Secretaría de Educación Pública.

En el primer jardín de niños:

"Durante el recreo la directora al ver que no había ninguna educadora en el patio con los niños, recorrió todos los pasillos, enviando a los pequeños al patio principal". (1er Jardín R9 pág 18).

En este plantel, se recibió la visita de la supervisora unos días antes del suceso narrado, quien solicitó a todo el personal colocar cuerdas que evitaran el paso de los niños a los pasillos, las docentes no están de acuerdo en hacerlo, porque piensan que podría representar un peligro para los niños, al no ver la cuerda se caerían, y en caso de tener que salir apresuradamente, por un sismo, o alguna eventualidad. Estas opiniones no fueron expresadas a la supervisora, quien por lo tanto desconoce los puntos de vista tan importantes de todo el personal de la escuela.

En la documentación que se realiza para planear actividades también se observó esta actitud, y muy en especial, porque durante este año escolar se les presentaron muchos cambios en cuanto a metodología de trabajo, forma de planeación todos ellos pensados desde arriba no por iniciativa del personal que trabaja directamente con los grupos.

En el segundo plantel:

"Comienza a analizar un plan de trabajo semanal, para lo que compara con el proyecto de la educadora ¿qué son los indicadores y qué contiene el plan semanal y una lista de diferentes indicadores que han definido en otros planteles?"(2ª dir R8 pág. 12).

En estos casos, se verifica que se está cumpliendo con algo que se solicita por autoridades, no por convencimiento personal. Lo que le da un toque de inseguridad al análisis de documentación, por no saber que es lo que se está requiriendo al no haber sido diseñado por el director, y en algunos casos no se ha comprendido plenamente el contenido.

2.2.5 INDUCIENDO A LA REFLEXIÓN.

Inducir a la reflexión es otra acción más que realizan las directoras, tanto en las visitas a los grupos, como en las reuniones entre educadoras, aprovechando los comentarios, las experiencias con los niños, se propicia pensar y reflexionar sobre las actividades que la educadora efectúa en su grupo con los alumnos:

"Se preguntó si se había cumplido con los compromisos del mes pasado, una educadora reconoció no haber realizado cierta actividad, la directora dijo que el fin de mencionarlo era el llevarlo a cabo. La educadora que no lo había tomado en cuenta, lo realizará el lunes". (1ª dir R 4 pág. 9).

También se reflexiona acerca del conocimiento que tiene la educadora sobre los niños que está atendiendo, en el primer plantel:

"Durante la reunión del Consejo Técnico, cada educadora leyó la evaluación intermedia del Proyecto Anual de Trabajo de su grupo, a T le hicieron el comentario sobre faltantes en la apreciación que hizo sobre sus alumnos, ella aceptó como cierto esto ... "(1ª dir R 4 pág. 9).

En el tercer jardín de niños:

"La directora continua hablando para que vean lo positivo de la realización de las rondas, que observen a sus niños, en cuanto a sus reacciones, su ubicación espacial, si son tímidos ante los padres al bailar y cantar y las invitó a conocer más a su grupo. Les pidió evaluar con sus alumnos, la ejecución de las rondas de manera similar a como lo hicieron ellas, y aprovechar la experiencia para futuras presentaciones, como es el día de la madre" (3ª dir R 9 pág. 17).

La reflexión sobre la actitud de la educadora y sus consecuencias con los pequeños, nos lo comentan en el primer jardín de niños:

"Si, porque te das cuenta de cosas que te andan fallando, a mí, por ejemplo, que hablo mucho y sí mantienen la atención pero debes aprovechar el tiempo en más movimiento ..."(1ª dir T A pág. 2).

En el párrafo anterior, una educadora nos habla sobre características del niño preescolar que ella había pasado por alto y gracias a comentarios de la directora los ha retomado y pretende corregir, dedicando menor tiempo a las conversaciones que ella dirige al grupo.

En el caso de la primera directora que se ha mencionado, a través de pláticas con los niños en presencia de la educadora, ha logrado que algunas de ellas reflexionen sobre su actuar frente al grupo y vean con mirada más amplia, aquí un comentario de la educadora:

"ella interviene de forma espontánea, natural, retoma eso que a lo mejor a tí se te fue, platica mucho con los niños, los cuestiona. A lo mejor a mí se me va alguna cuestión en ése instante y ella lo, lo retoma con los niños, toma su referencia, así lo guardo para la próxima..."(1ª dir A pág. 1).

Las preguntas a las educadoras sobre sus grupos, son usadas como una invitación a la reflexión, en forma oral o mediante escritura, en el tercer plantel:

"Nos dice: vi a tu grupo tal como está, me parece que les falta esto o, ya avanzaron en esto, o ¿por qué tu niño está así? ¿por qué no se sientan bien?..."(3ª dir R 9 pág. 17).

La directora de ese mismo jardín de niños comenta:

A veces me dicen, por ejemplo, el niño no participa, le digo ¿y tú qué has hecho para integrarlo? o le pongo, ponle más actividades de relacionarse ¿por qué no lo incluyes más en Cantos y juegos?, ¿por qué no lo pones a que sea el que dirija?. En otras ocasiones me dicen, se fue a CAPEP, le digo ¿Y qué pasó?, Ahora sí, y qué pasó después? ¿y qué pasó entonces? ¿ya te dieron un acuse de recibo? ¿la mamá se interesa realmente? ¿lo está llevando a las terapias? ¿qué te dice la terapeuta? Si, le voy poniendo con lápiz en cada una de las observaciones ¿tú que hiciste? O, el niño es muy agresivo ¿y tú qué has hecho? ¿ya preguntaste a los papás?, ¿están separados? ¿hay algún problema en casa?(3a dir Ent. Pág. 59).

Las acciones que realizan las directoras para impulsar a las educadoras hacia la reflexión de su práctica docente permiten que los saberes del equipo de trabajo de educadoras, se manifieste, se confronte, se reconozca y analice.

"Cuando el profesor reflexiona en y sobre la acción se convierte en un investigador en el aula, muy lejos de la racionalidad instrumental, el profesor no depende ni de las técnicas, reglas y recetas que se derivan de las aportaciones externas de una teoría que ignora, ni de las prescripciones curriculares impuestas desde fuera por la administración o por el diseño establecido en el libro de texto...en esta actuación reflexiva se asientan las bases de su autodesarrollo profesional. (Barrow, 1984, pág. 139, citado en Gimeno y Pérez Gómez, 1988).

2.2.6 INVITANDO A PARTICIPAR.

Invitar a participar en las reuniones es una acción común entre las directoras, a veces como multiplicadoras de cursos a los que sólo asiste una educadora, con el fin de que dé a conocer los contenidos del curso a las otras educadoras quienes no asistieron. En otras ocasiones para hacer comentarios de experiencias que orienten a quien necesita conocer

cómo actuar ante ciertas circunstancias que se presenten en el grupo con los niños y niñas, las que provocan angustia a las docentes, por no saber como responder ante determinadas circunstancias.

En el primer jardín:

"La educadora que tomó el curso de planeación llevaba escrito en hojas las características de ésta, propósitos, estrategias: actividades que realiza la educadora, se aclararon las dudas que había y para finalizar leyó un poema breve." (1ª dir R 1 pag. 2).

"Durante la reunión la directora pidió a la educadora que tenía la "Guía para la evaluación y ajuste del proyecto anual de trabajo del Jardín de Niños" su apoyo, comentando sobre lo que había leído de este documento en su casa, con el objeto de que todo el personal supiera su contenido y diera su opinión al respecto" (1ª dir R 3 pág.6).

"La directora invita a las otras educadoras que no han participado a comentar sobre las evoluciones realizadas por cada grupo. También les pregunta sobre el vestuario y les pide evaluar con sus alumnos la ejecución de las rondas. (3ª dir R9 pág.16).

"La participación implica una salida de sí mismo, un alejamiento de la indiferencia y una toma de posiciones ante los hechos que nos rodean, buscando siempre la acción sobre la reflexión, aunque esta última tenga un gran peso específico en las actuaciones que se ejecutan, de ahí el sentido dinámico que conlleva el participar" (García Requena, 1997). Actualmente se solicita constantemente el trabajo en equipo, reconociendo que nadie posee el conocimiento absoluto, que la reflexión que se hace al escuchar diversas opiniones, moldea las ideas al tener que argumentar para defender los puntos de vista personales a la vez que darse cuenta de que las cosas pueden verse con diferentes ángulos y perspectivas. Reconociéndose así el efecto positivo en las organizaciones cuando la participación de todos los miembros es tomada en cuenta, valorando a cada uno en lo que puede aportar.

2.2.7 LAS ORDENES A REALIZAR.

En dos de las tres directoras se observó este comportamiento, en donde ellas deciden y solicitan y la educadora escucha y calla, aparentando estar de acuerdo con lo que se le ha pedido sin expresar su opinión ya sea de acuerdo o de negativa.

"Encarga a la educadora comisionada de los Honores a la Bandera para el 24 de febrero que prepare algo relacionado con el origen de la Bandera y lo presente en la ceremonia de ese día". (1ª dir R7 pág. 14.)

"La directora les dice que llamen a junta a los padres de los niños que presentan conductas agresivas en su salón, a los que se va a integrar a las pláticas de padres y se les citará en la dirección para hablar con ellos, tanto directora como educadora con el propósito de conocer qué están haciendo los padres ante esta situación" (3ª dir R5 pág. 12).

"Hablan sobre el grupo de tercero, la directora menciona que no ejecutan ritmos binarios, haciéndole notar que sus alumnos deben, en los tres meses que faltan para terminar el año escolar, superar y lograr ejecutarlos." (3ª dir R9 pág.16).

En un comentario que me hace la tercera directora con respecto a una situación que se presentó cuando ingresó ella al jardín de niños por primera vez como directora, ante una educadora a la que califica de "bastante groserita", se presenta una mezcla de ordenar en base a la normatividad establecida por las instancias superiores:

"...y llega un día y le digo, ¿sabes que? no puedes usar el cuaderno, tienes que informarme a mí, que es lo que vamos a manejar y hay una autorización, o sea, tú no puedes así, por tu libre albedrío lo voy a hacer, porque no, hay una norma establecida ¿sí? Y se tiene que respetar nos guste o no, así como tenemos que llegar temprano todos los días porque es tu obligación nos guste o no nos guste y ya sabes que te llevas una sanción." (3ª dir Ent pág.54).

Estas actitudes de las directoras, parecen tomarse como algo natural, como parte de su función, y no se observaron actitudes de rebeldía ante las órdenes recibidas.

La estructura de la autoridad en una organización depende de las condiciones para la realización del objetivo de la misma, también influirá a este respecto, la actitud, capacidad e independencia de sus miembros y los móviles de su cooperación. Si son capaces y cooperan voluntariamente, no será necesario un poder de mando jerárquico dotado de sanciones penales, vigilancia estricta y viceversa, si no cooperan voluntariamente actuará la autoridad punitiva o sancionadora. (R: Mayntz, citado en Ciscar, Uria, 1988).

2.2.8 APOYA Y ORIENTA A LAS EDUCADORAS CON LOS NIÑOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

La orientación hacia las educadoras relacionada a cómo tratar y qué hacer con los niños de su grupo que presentan necesidades educativas especiales, se observó en sólo uno de los tres Jardines de Niños, en una reunión de Consejo Técnico, en el tercer plantel

"Una educadora comenta angustiada que el papá de una niña a la que arañaron hoy, le reclamó agresivamente sobre esta situación. Interviene otra educadora hablando sobre la actitud de una de sus alumnas que lloró cuando participaba en el juego del zoológico, ella piensa que tiene un problema profundo, porque constantemente presenta actitudes similares durante todo el tiempo de trabajo en el jardín de niños. La directora les dice que citarán a los padres de estas niñas para hablar con ellos y conocer que están haciendo con respecto a estas actitudes de sus hijos, invitándolos a observarlos dentro del plantel en su trabajo cotidiano, además los integrarán al Programa de Padres que consiste en reuniones mensuales con pláticas especiales sobre temas que orientan sobre la educación de los niños preescolares."

"Se hace una junta semanal, según el problema que se está dando ahorita, por ejemplo tenemos aquí mucha agresión o que el niño golpeado o el niño maltratado, escogemos el tema, se busca, se divide y comentamos lo que leímos, discutimos y lo aplicamos con nuestros niños. Por ejemplo, una compañera y yo que tenemos menos tiempo de estar trabajando, leemos los documentos de otras compañeras, las vemos como trabajan. "(3ª dir R 5 pág. 11).

En el primer jardín de niños se aprecia en los documentos escritos, entre lo que la directora anota en sus visitas a grupos y le da a conocer a la educadora que observó:

"Predetectados: lenguaje tres y uno de conducta, por favor pregúntale a la chica de CAPEP qué vas a hacer con ellos y los de lenguaje, entregarle a su mamá hojas de ejercicios para que empiecen a trabajar en su casa"(1ª dir análisis doc).

"Es importante que a Gregorio le ayudemos a superar la situación que presenta con cariño y atención permanente, canalízalo a CAPEP". (1ª dir análisis doc.)

En los párrafos anteriores, el apoyo es mínimo, y al darse por escrito, se pierde la riqueza que hubiese tenido observar la interacción directora-educadora, sin embargo representa un recurso más que se utiliza cuando hay falta de tiempo para hablarse directamente, lo que es frecuente, y para que exista por escrito lo que se realiza. Además de permitir que la directora recuerde lo que analizó, si en el momento que lo hizo, la educadora estaba ocupada y no pudo conversar con ella. La educadora al leer la anotación, se entera de lo que la directora no pudo comunicar verbalmente en ese momento. Me parece importante señalar que todas las educadoras realizan observaciones de los alumnos de su grupo en forma individual en un cuaderno, en este se incluyen los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales, y es así como las directoras tienen otro recurso para conocer, a través de la lectura de estos cuadernos, lo que se ha hecho en dichos casos, sus avances, sus retrocesos, etc.

2.2.9 ACCIONES DE LECTURA.

Esta acción se observó de dos diferentes formas, solicitando la lectura de libros en su tiempo libre y leyendo durante las reuniones celebradas dentro del plantel.

"Vamos ahora a repartirnos los libros de apoyo, y entonces cada quien se los va a llevar a leer y va a traer la información, entonces en esa Junta ¿a ver? El que se llevó el de Matemáticas ¿de qué habla el libro de Matemáticas?"(2ª dir EconG pág 4).

"Escogemos el tema, se busca, se divide, ya entonces, comentamos los temas de lo que leiste y se discute y lo aplicas con tus niños"(3ª dir A pág 3).

"Yo sé que es una muchacha que va a trabajar muy bien, que se ha llevado los libros a leer, que pregunta lo que no entiende "(3ª dir E 3ª pág. 56).

En uno de los jardines, se observaron mayor cantidad de acciones de lectura en su tiempo libre, y en los otros dos al parecer era mínimo el tiempo dedicado a esta acción, dándose sobretodo con motivo del examen de Carrera Magisterial, es decir, con un interés externo al del conocimiento para aplicarse en su labor con los alumnos.

La lectura en las juntas era cotidiana, exclusivamente de los documentos que se enviaban de la Secretaría de Educación Pública, no se observó material complementario a los anteriores en ningún jardín de niños.

"Generalmente leemos los documentos, desde su presentación" (2ª dir LC pág. 11).

2.2.10 SE RECONOCEN LOS LOGROS.

Hablar de los logros de las educadoras con su grupo de alumnos y alumnas fue una actividad que se observó en las tres directoras, en expresiones habladas o por escrito, con sus diferencias personales, la segunda directora hace este tipo de comentarios, durante las reuniones, en presencia de todas las educadoras.

*"En las juntas, a veces nos felicita ; ¡me parece muy bien lo que hiciste!
(2ª dir L pág. 3).*

"Ella comenta y hasta motiva y a uno lo hace sentir bien, porque dice, por ejemplo, yo observé en tu grupo que están interesados los niños, que se notan los hábitos de orden, de higiene, y te hace sentir bien".(2ª dir LC pág. 7).

La primera de las directoras, refleja este tipo de asesoría, sólo en las anotaciones por escrito:

"Observo que pones mucho empeño en que los pequeños realicen sus actividades en forma adecuada, dándole atención individual a cada uno de ellos en forma cariñosa y atenta para que ellos participen". (1ª dir Obs nov 26).

"Cumple con sus comisiones a tiempo y en forma vistosa. Tienes respuesta de tus padres de familia porque los tratas con respeto y cordialidad". (1ª dir C O nov 25).

La tercera directora, utiliza estos recursos, tanto por escrito, como hablando directamente con las educadoras ante otros.

"Uno necesita ponerles en sus cuadernos de planes, pequeños mensajes: el periódico que pusiste deveras fue llamativo, los papás se interesaron, vi que preguntaron, además te felicito, muchas gracias por tu participación en la pastorela, tus niños se vieron muy interesados, cositas así que creo que es bueno para ellas."(3ª dir 3aE pág. 59).

"ella dándote ideas buenas o felicitándote o diciéndote esto te salió mal, pues es mucha ayuda para ti" (3ª dir A pág. 4).

"La calidad de las relaciones humanas en los Jardines de Niños depende, entre otros elementos, de una comunicación adecuada, la cuál contiene el reconocimiento de las acciones consideradas como positivas en la labor diaria que realizan las educadoras. Es decir, unas relaciones armoniosas en la escuela mejorarán las prácticas docentes, por la satisfacción que producen". (Ciscar, Uría, 1988; Gallegos, 1982; Regueiro y Pérez Vega, 1988; Trista, 1993; García Requena, 1997).

2.2.11 ENCARGÁNDOSE DEL GRUPO.

Las directoras se hacen cargo del grupo cuando la educadora no se presenta a trabajar por diferentes circunstancias:

"9:40 AM La directora atendía a un grupo, debido a que la educadora había solicitado permiso para inscribir a su hijo a la escuela secundaria" (2ª dir R3 pág. 3).

La tercera de las directoras se involucra con el grupo, cuando apoya a las educadoras en su práctica docente, como un ejemplo de lo que se puede realizar para mantener la atención de los alumnos:

" Sí, también tomaba su grupo, yo con ella y me sentaba y me iba ¿oye cómo viste? Era muy nerviosa, oye, me siento muy mal, ¿qué? no, no, tranquilita, ve haciendo esto, era un grupo muy numeroso, de repente se paraban, ¿a ver? ¡todo mundo se sienta! A ver, calladitos, vamos a jugar esto, le digo; usa muchas rimas, cuentos, juno, dos, tres! vamos a centrar la atención y era abocarte, abocarte, abocarte (3ª dir E 3ª pág. 57).

Aquí la directora intervenía cuando consideraba que los niños no atendían a su educadora, les llamaba la atención con voces como; ¡calladitos!, o realizaba rimas y juegos digitales como ella aprendió siendo estudiante en los años setentas.

Cada una de las directoras, le da a su función sus características particulares. Al involucrarse con los grupos que atienden cuando la educadora no se encuentra, o al observarlos organizados por la educadora, conocen mejor a los alumnos. Como se mencionó anteriormente, dos de las directoras no utilizan esta acción para asesorar la práctica docente.

Vemos en las acciones que realizan las directoras, una mezcla de elementos diversos que ellas utilizan con el propósito de asesorar la práctica docente de las educadoras en sus grupos, en esta amalgama encontramos actitudes de poder y autoritarismo y otras de convencimiento, de invitar a la reflexión, de cooperación y solidaridad, como dice Etelvina Sandoval " En el desempeño de la dirección hay componentes de autoridad, control y dominio, junto con el convencimiento, la negociación y el cultivo de relaciones". (Sandoval s/f).

Aquí la pregunta sería ¿qué tanto se orienta?, ¿dentro de qué marco? Si yo, como directora, no conozco las investigaciones más recientes sobre educación, y sus conclusiones, si no comprendo las teorías educativas en las que se basa el Programa de Educación Preescolar

actual ni su metodología ¿ puedo o no, sentirme segura como para orientar la labor educativa de las licenciadas en Educación Preescolar?

"La educación de otros comienza por la del propio superior como director" (M.López en Pascual,1988).

Las directoras, pueden formarse en la práctica, algunas de ellas no se sienten seguras de hacer un buen papel, si reconocieran que durante el ejercicio de sus funciones pueden ir afinando sus deficiencias, tal vez lograrían mayor seguridad. "La eficiencia no es innata, puede ser aprendida". (Gallegos, 1982).

¿Con las acciones que ejecuta cada directora al asesorar, se logrará el cambio de una racionalidad instrumental al de un investigador en el aula?

Las acciones de reflexión, participación, el sugerir, propician este cambio, mientras que las de autoritarismo como son el cumplir sin el convencimiento personal, lo arraigan.

El conocimiento que tienen las directoras de sus funciones es mínimo. Han leído los manuales, pero esto no ha sido significativo para ellas. Lo que cotidianamente efectúan, es lo que consideran que está incluido en sus funciones y como el asesoramiento a la práctica de las educadoras del plantel que dirigen no es usualmente requerido por las autoridades, puede ó no llevarse a la práctica.

Cada directora efectúa la misma función de diferente forma, por lapsos largos o cortos, lo que está determinado por el sentido que cada una da a estas visitas. El que también varía de una a otra: conocer las características y necesidades de los niños y niñas y las acciones de las educadoras para lograr los propósitos educativos, fiscalizar y verificar ó ayudar a resolver problemáticas específicas. Llegar a acuerdos y comunicarse.

Durante las reuniones de Consejo Técnico, se utiliza el conocimiento que les da la observación de esa práctica en el aula. No se observó que exista un análisis de las acciones que realiza cada educadora con el fin de mejorar o modificar.

Si las directoras conocieran a fondo el trabajo de la docente y lo que hacen los niños y niñas, habría mayor material de análisis y su labor de asesoras se enriquecería notablemente.

Todas las diferencias y semejanzas observadas en las acciones observadas en las acciones de asesoría a la práctica, tienen una razón de ser, entre las que se encuentra la esencia de cada directora, su vida personal, lo que ella es y cree que debe ser. Por esto creí conveniente dar a conocer datos que encontré y que las unen en algunos aspectos y otras particularidades que las diferencian y que forman parte del capítulo que ha continuación presento.

CAPÍTULO 3

EL PORQUE. RAZONES DE LAS ACCIONES DE LAS DIRECTORAS DE LOS JARDINES DE NIÑOS.

¿Quiénes son las directoras de los jardines de niños?, ¿cuál es su particularidad?, ¿cuál el recorrido que las ha llevado a la función directiva? ¿Qué comparten en sus vidas personales?. Los relatos que ellas hacen de sus vidas, nos acercan a sus experiencias, y en un intento de centrar éstas en el proceso de ser directoras de un Jardín de Niños, para conocer que es lo que las ha llevado a actuar dentro de la docencia como lo hacen, a asesorar como asesoran, a orientar la práctica docente de las educadoras con un enfoque epistemológico determinado. Las entrevistas realizadas a cada directora fueron una fuente rica de vivencias que surgían de sus memorias en un intento de presentarme oralmente lo que recordaban de su historia.

3.1 ¿QUIÉNES SON LAS DIRECTORAS DE LOS JARDINES DE NIÑOS?

Para conocer a las directoras de los jardines de niños, el trabajo de campo se inició con entrevistas abiertas, es decir, no llevaba un guión de preguntas, sino una pregunta inicial: cuéntame tu historia. Esta forma de iniciar las entrevistas, me permitió una mirada diferente de entrada, una confianza especial que no se habría logrado comenzando con preguntas cerradas y directas formales sobre su trabajo como directoras.

Dos de las tres directoras respondieron fácilmente con soltura, comentando poco a poco, e intentando dar una secuencia cronológica basada en sus experiencias escolares, la segunda directora, me preguntaba constantemente si estaría bien lo que me contaba, alternaba su historia con detalles que no correspondían directamente a ella, como platicarme la historia de los scouts, en referencia a lo que sus hijos hacen, o comentarios sobre compañeras y amigas y sus formas de ser. Por lo que con ella tuve que especificar preguntas que me ayudaron a conocer mejor su vida profesional y personal en los detalles de mi interés.

Al analizar los relatos de sus vidas, destacando lo relacionado a lo que se podría considerar como sus supuestos, ideas, conocimientos y valores que les den bases para el criterio que

Al analizar los relatos de sus vidas, destacando lo relacionado a lo que se podría considerar como sus supuestos, ideas, conocimientos y valores que les den bases para el criterio que dan a sus funciones en la profesión y las acciones de asesoría a la práctica de las educadoras, destaqué lo que a mi parecer tienen en común y lo que contrasta entre ellas.

Sharp y Green definen del siguiente modo una ideología de la enseñanza. (En LA MICROPOLÍTICA DE LA ESCUELA STEPHEN J. BALL, PAIDOS 1989).

"Una ideología de la enseñanza incluye aspectos cognitivos y valorativos, ideas generales y supuestos sobre la naturaleza del conocimiento y la naturaleza humana, esta última implica creencias sobre la motivación, el aprendizaje y la educabilidad. Incluirá una caracterización de la sociedad y del papel y las funciones de la educación en el contexto social más amplio. También habrá supuestos sobre el carácter de las tareas que deben realizar los profesores, las habilidades y técnicas requeridas y las ideas sobre cómo es posible adquirirlas y desarrollarlas. Finalmente una ideología contendrá criterios para evaluar el rendimiento adecuado tanto de material sobre el que profesores trabajan, esto es, los alumnos, como para la autoevaluación y la evaluación de las personas dedicadas a educar". (Ball, 1989, págs.68-69).

Para poder explicar y contestar el porqué de las acciones de las directoras en su trabajo diario, consideremos que cada una ha tenido experiencias diversas, particulares, y otras comunes, al compartir la misma profesión y funciones. Los conocimientos y valores que ellas piensan como verdaderos son producto de su paso por la vida, por eso me parece de importancia, presentarles aquí algunos fragmentos de su biografía, la cual me permitió, de entrada una "mirada" diferente a la que hubiera tenido, sin conocer estas biografías.

"Cada sujeto implica una forma de mirar el mundo, de actuar sobre él, de decidir, de proyectar." (Medina, 1988).

3.1.1 SU ORIGEN FAMILIAR.

Las familias de procedencia de las tres directoras son de diversos lugares de la República Mexicana; de Guerrero, Jalisco, Guanajuato y Puebla. Solamente la madre de la segunda de ellas nace en el Distrito Federal, los demás se vienen a vivir aquí en diferentes épocas de su vida, uno a la edad de tres años, los otros en su juventud, por lo que, de las tres directoras entrevistadas, dos de ellas nacen en el Distrito Federal, la tercera en Guerrero trasladándose cuando tiene un año al Distrito. Las anécdotas de su infancia en el campo, conviviendo con los abuelos, tíos y primos son muestra de como disfrutaron de tradiciones y costumbres de los lugares de origen de sus familias:

"Me disfrazaban de angelito en semana santa, para que se me saliera el chamuco. Allá en la tierra, de mi mamá, se acostumbraba hacer una procesión muy grande. Barren toda la calle. Son puros cerros y la iglesia en medio y todas las calles empedradas y en bajada. A todas las niñas chiquitas nos vestían de angelitos y nos ponían frente a la imagen que trae una

cruz, extienden pétalos de flores toda la calle, representan el Vía Crucis. Algo que a mí toda la vida me a encantado, es que el jueves santo se apagan todas las luces del pueblo ¡todas, todas, todas! Se hace una procesión, nada más con hombres, y lo único que llevan son velas, y judas, lo personifican, van con una cadena arrastrando y con su morralito de monedas, y todo el pueblo está a oscuras, y tú desde arriba ves como van caminando esas luces, se oyen nada más las cadenas que van rodando y los lamentos, porque acaban de entregar a Jesucristo". (Dir 3 pág. 3).

Los familiares de la primera y tercera directoras, realizaban actividades en el campo:

"Mi abuelito se dedicaba a hacer chiquihuite, los cestos para las tortillas y para la ropa, a mí me enseñó a hacerlos. Yo pelaba carrizo, lo llevábamos a remojar a la barranca, lo amartillábamos con una piedra. Como a las cuatro de la mañana se oía en todas las casas martajando el carrizo y después se tejía como un petate." (Dir 3 pág. 2).

"Yo viví mucho tiempo en la casa de mis abuelos, allá en Ciudad Guzmán y fue para mí muy bonito, porque era una familia muy cerrada de pueblo, inditos, cerraditos de a de veras...uno de mis tíos cuidaba vacas, las ordeñaba, se iba hasta el cerro y se quedaba en una cabañita y me llevaba ¡imagínate, desde un día antes, toda la noche allá en el cerro!, ¡ me encantaba! (Dir 1 pág. 8).

Los abuelos paternos de la segunda directora, tenían una forma distinta de vida:

"Mis abuelos vivían en Cuernavaca, luego fueron a Puebla y pusieron una fábrica de hielo" (Dir 2 pág. 14).

Los padres de la primera y tercera directoras fueron comerciantes, posteriormente uno de ellos trabajó en una imprenta.

"Mi mamá y mi papá trabajaban en una frutería, allá en la colonia Obrera, mi tía nos cuidaba, la frutería estaba cerquita, como a media calle...mi papá trabajaba en la imprenta del Sinarquismo, de lo que es ahora el Partido Demócrata Mexicano, él desde toda su vida ha estado dentro de esa institución" (dir 1 pág. 18).

Padre y madre de la segunda directora son contadores:

"Mi papá trabajó en "Dupont", antes en "American Airlines" salió y luego comenzó a trabajar en Seguros y ahora está en Seguros...mi mamá comenzó a trabajar en el Seguro Social cuando mi papá se quedó sin trabajo, y tiene diez años de pensionada" (Dir 2 pág. 15).

Con las anécdotas anteriores podemos ubicar a los abuelos de las tres directoras, entre la clase trabajadora del país, que laboraba en el campo, los padres de las mismas, emigran al Distrito Federal y esto provoca un cambio en sus actividades, en el primer y tercer caso a la de comerciantes. En el segundo caso como empleados con una profesión.

La segunda y tercera de las directoras son las hermanas mayores de entre cinco y cuatro hermanos respectivamente, la primera es la menor de seis hermanos. Por lo que las directoras pertenecen a familias de entre cuatro a seis hermanos.

Las tres directoras se casaron y tuvieron familia, dos de ellas; dos hijos, la tercera un hijo. Una de ellas se divorció y actualmente está planeando casarse otra vez, y tener familia.

3.1.2 ELECCIÓN DE LA CARRERA DE EDUCADORA. SUS ESTUDIOS. CURSOS.

En cuanto a sus inquietudes de elección de una profesión, la primera de ellas deseaba ser veterinaria, la tercera estudiar pintura en primer lugar, enfermería en el Ejército en segundo. La segunda directora, no tenía idea de lo que quería. Me parece importante hacer notar que esta elección de carrera la hicieron a la edad de dieciséis, catorce y quince años respectivamente, tomando en cuenta que la Carrera de Educadora en los años setenta se realizaba después de la enseñanza secundaria.

"Yo quería ser, a mí me gusta mucho la veterinaria, pero, yo soy bastante mala estudiante y reprobé el examen de la preparatoria, así que como que me frustré yo solita, después perdí un año, entonces dije; no, otro año perdido, ni de broma, ni siquiera hice el examen a la Nacional, directamente fui al Colegio Lestonacc" (Dir 1 pág. 3).

"Yo creo que no tenía nada claro, mi mamá me empujó a que fuera y pues muy obediente y muy dócil, hay vas a hacer el examen, ya te quedaste, ya estás en esto, no hubo mucha elección. Si me gustaba, mis alternativas no eran muchas. Mi mamá me decía que sería bueno que yo estudiara una carrera corta, por la situación económica de la casa" (2ª dir pág. 3).

"Yo quería ser pintora. Mi papá me dijo; primero terminas una carrera y después te dedicas a lo que quieras. Entonces quiero ser enfermera del ejército. Me dijo: ¿con tu estatura? Sabes que mi reina, ni cuando. Bueno, otra que me gustaba, era educadora." (Dir 3 pág. 12).

En los párrafos anteriores se nota la clara influencia de los padres en las decisiones de las jóvenes de los años setenta, tiempos en los que el autoritarismo de éstos en la educación de sus hijos, era aceptado totalmente, a lo que se puede añadir la edad tan temprana en la que deberían elegir su futuro profesional. También se observa que en ningún caso era la profesión de educadora la elección prioritaria de carrera entre las ahora directoras, quienes actualmente reconocen que les agrada haber elegido este camino. La elección de la profesión de educadora por ser una carrera corta, que también se tenía como una carrera costosa, lo que contradice en algo la idea de la familia de la directora que en esos momentos tenía problemas económicos³.

³ Las mujeres se encuentran fundamentalmente en las carreras de humanidades, mientras que su participación en Ciencias Naturales, Ingeniería, Agricultura y Leyes continúa siendo pequeña. Lo anterior es, en parte, consecuencia de valores culturales respecto al papel que debe jugar la mujer en la sociedad como esposa, ama de casa y madre, abandonando otras expectativas de realización como consecuencia de todo ello, su participación en el empleo se orienta hacia actividades

La formación que tuvieron fue similar. Las tres directoras estudiaron la carrera de Profesora de Educación Preescolar, cuando ésta era de cuatro años después de la secundaria en este Plan de estudios, las educadoras se titulaban el último año de la Carrera mediante un "Informe del Servicio Social Docente" que describía las prácticas realizadas en un Jardín de Niños durante tres meses por dos días a la semana. Pertenecen a la generación 1970-1974 dos de ellas, y otra a la 1971-1975. (Ver anexo 3).

Una de ellas estudió en escuela particular católica: el Colegio Lestonac, las otras dos en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, esto significa que las materias que cursaron como estudiantes normalistas fueron las mismas y que han experimentado los mismos cambios de Programas de Educación Preescolar en sus veintitrés y veinticuatro años de experiencia, ya como educadoras o como directoras. Estos Programas se han manejado con sus diferencias; por Areas 1970, Guías Didácticas 1976, Objetivos 1979, Situaciones 1981, Proyectos 1992, y en 1997 el mismo Programa anterior con diversas metodologías. Por lo que han conocido teorías que manejan el aprendizaje con diferentes enfoques en los métodos de enseñanza, en los contenidos educativos, en los objetivos a lograr, en las conceptualizaciones de aprender y enseñar. (Ver anexo 4).

El antecedente como educadoras ante grupo para el ejercicio de la función directiva varió considerablemente, mientras que la segunda de ellas inició sus funciones de directora a los cinco años de experiencia como educadora, otra las inicia después de diez años de educadora y siete de orientadora de CAPEP, dando un total de diecisiete. La primera de las directoras después de diecinueve años y medio de educadora entre los que se cuenta uno en Guardería del Instituto Mexicano del Seguro Social con unos meses como encargada de la misma y un año de trabajo en Jardín de Niños particular como educadora. Existe una relación entre los años en que se les da la función de directoras con los estudios realizados por cada una de ellas, la segunda y la tercera de las directoras continúan la Licenciatura en Educación en el verano inmediato al iniciar su trabajo como educadoras, en esos tiempos se impartían cursos especiales en los meses de vacaciones: julio y agosto. Al mismo tiempo cursaron la preparatoria oficial. La segunda de ellas continúa hasta el tercer semestre de Odontología en la Universidad Nacional Autónoma de México. La primera directora, quien trabajó diecinueve años y medio como educadora, inicia estudios de Licenciatura cuando ya tiene las funciones de directora, dejándolos al iniciar su tercer semestre. Podríamos pensar entonces que las educadoras que continuaron sus estudios, obtuvieron en menor tiempo de experiencia el cargo de directora⁴.

Durante los años que asistimos a las escuelas, vamos incorporando creencias a nuestro pensamiento, muchas de éstas, se deben a las enseñanzas, a los conocimientos, a las lecturas, otras a las experiencias.

fundamentalmente de apoyo: enfermeras, afanadoras, maestras de primaria y muy poco en los puestos en los que se da forma a las decisiones respecto al desarrollo nacional" (Regueiro, 1987)

⁴"En el nivel de Educación Media que comprende los ciclos de secundaria, vocacional y Normal, la participación femenina disminuye aproximadamente a 39.6 por ciento mientras que la educación superior se abate hasta llegar a 18.4 por ciento" (Regueiro, 1987)

La segunda de las directoras conversa, en relación con su adaptación en la enseñanza secundaria a su asistencia en el turno vespertino, mostrándonos su creencia sobre la necesidad de presión para cumplir con las exigencias escolares en este nivel educativo:

“¿Y si te adaptaste a la tarde?

Fue difícil, porque me quedaba yo sola en la casa, yo creo que te hace un poco así como a la deriva, no me sentía yo muy presionada, ó haces flojerita, entonces ya cuando te presionan en las cosas, cambia tu organización y no hay quién te ayude a encauzarlas, porque todo mundo está en actividades en la mañana (Dir 2 EIBL pág.1 párrafo 3).

En contraste con lo que opina en el párrafo anterior, esta directora no presiona a las educadoras, por lo general no revisa documentación, no realiza periódicamente visitas a los grupos, está de acuerdo con un modelo de directora más flexible.

Los cursos a los que las directoras asistieron durante el transcurso de su ejercicio en la profesión, ya sea como educadoras o directoras son diferentes en cada una de ellas.

La primera directora asistió a:

Ejercitación previa a la lecto escritura.

Actualización sobre tecnología en el desarrollo infantil.

La escuela como centro de la tarea educativa.

Desarrollo del niño I. En noviembre de 1984.

Desarrollo del niño II. En agosto de 1985.

Apuntes de Didáctica. En noviembre de 1986.

Mi cuaderno de trabajo. En mayo de 1986.

Proyecto Anual de Trabajo de la Educadora. En agosto de 1987.

Laboratorio de Ciencias Naturales dirigido a maestros de educación preescolar. Del 15 al 26 de julio de 1996.

La segunda directora asistió a los siguientes cursos:

1er Seminario de dinámica de comunicación humana en el jardín de niños. En febrero de 1975.

Orientación audiovisual. Del 8 de marzo al 12 de julio de 1975. Curso sabatino.

Matemáticas. Del 26 al 30 de enero de 1976. 30 horas.

Artes plásticas. En el año 1981. Curso de treinta horas.

Educación Física. En 1981. Treinta horas.

Proceso Administrativo. 2 de abril de 1982. Duración diez horas.

La danza regional en México. 11 de febrero de 1983. Duración 15 horas.

Contabilidad. El 21 de junio de 1983.

Programa de educación preescolar. En 1983. Duración 30 horas.

Desarrollo del niño I. Noviembre de 1984. Duración 8 horas.

Desarrollo del niño II. Agosto de 1985. 15 horas.

Apuntes de didáctica. Noviembre de 1986. Duración 8 horas.

Proyecto Anual de trabajo de la educadora. Agosto de 1987. Duración 8 horas.

Metodología del proceso enseñanza aprendizaje en la educación preescolar. 23 al 27 de agosto de 1993. 20 horas.

La tercera directora asistió a:

Capacitación para adultos.

Detección de los futuros problemas de aprendizaje en educación preescolar.

Matemáticas.

Casas y palacios ilustres de la Ciudad de México

Relaciones humanas.

Psicomotricidad.

Introducción a la percepción, apropiación y uso de los medios de la escuela: El profesor como edocomunicador. Octubre-diciembre de 1998.

Cuando trabajó en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar, les daban cursos continuamente, entre estos, recuerda los siguientes:

Escuela para padres.

Fichero de Juegos.

Violencia intrafamiliar.

Violación de la mujer.

Analizando los nombres de los cursos que cada directora ha tenido, se observa que la primera y segunda directora coinciden en cuatro cursos, cuyos temas son específicos de la educación preescolar en general, con respecto al programa, al desarrollo del niño, a didáctica y el proyecto anual de trabajo de la educadora. Con la tercera directora no coincide ningún curso, tal vez por el trabajo que desempeñaba en el CAPEP, el cuál cambió su formación.

Esto muestra otra vez, que la formación de las directoras en los jardines de niños es casual y la decide cada una libremente según sus intereses, oportunidades y tal vez necesidades.

3.1.3 AUTOIMAGEN Y LA INFLUENCIA DE ÉSTA EN LAS ACCIONES DE LAS DIRECTORAS

Las tres directoras muestran diferencias en su autoimagen. Es interesante conocer sus comentarios y relacionarlos con la forma en que realizan la función directiva que desempeñan, sobretodo considerando que la autoestima influye directamente. Si se tiene confianza, las tareas se ejecutarán mejor. Pitts conceptualiza el autoconcepto "como la valoración que tiene el ser humano de sí mismo. Ya que se considera de vital importancia que cada ser humano reconozca en si mismo limitaciones, cualidades, habilidades, etc."

Cada una de las tres directoras, refleja la imagen que tiene de si misma al hablar. La tercera de ellas parece muy segura y es así como realiza su función de dirección. Algunos trozos de comentarios que hace sobre su vida, nos dan a conocer lo que piensa de ella:

Cada una de las tres directoras, refleja la imagen que tiene de sí misma al hablar. La tercera de ellas parece muy segura y es así como realiza su función de dirección. Algunos trozos de comentarios que hace sobre su vida, nos dan a conocer lo que piensa de ella:

"Las vivencias que yo tengo del Jardín (habla de sus experiencias en la edad preescolar, en el Jardín de Niños como alumna) es que era un Jardín grande, grande, grande, y me veo arriba de una mesa gritando: ¡vamos a hacer esto! ¡ vamos a hacer lo otro! Y todo mundo obedeciéndome, obviamente me castigaban...me corrieron de dos Jardines diferentes porque era tremenda. Dice mi mamá que siempre le daban quejas de mí..." (3ª dir pág. 1).

"El día de muertos mi abuelita ponía una ofrenda enorme y nos levantábamos en la noche y le rascábamos al pan, todo lo de adentro (se ríe) entonces, al otro día cuando partían el pan, pues eran puros pedazos(carcajadas) yo me la pasaba..." (3ª dir pág. 3).

"Yo fui una niña sumamente consentida, yo fui la única que tuvo nana...de bebé todo el mundo me adoraba y que estaba muy mona ¡ve tú a saber! Traía yo así, mi cabello con chinitos y siempre andaba con mi pulserita y he de haber yo parecido mosca en leche (es de tez morena). Más grande sí me dedicaba mucho a ir a los bailes, los chavos me llevaban serenata, me invitaban en semana Santa a una fiesta, vas a una barranca, bajas casi gateando o a caballo, nos bañábamos y nos daban a probar mezcal del que hacen ahí, y echábamos relajo, yo estoy acostumbrada a estar para arriba y para abajo, me fascina eso". (3ª dir pág. 5).

"En la secundaria estaba prohibido tocar una campana que estaba en el tercer piso. Mi amiga me dice ¿a qué no tocas la campana? Yo soy mucho de tomar retos. A que si la toco; tatatat. Toda la escuela salió y yo me pasé por la escalera de maestros, me alcanzó a ver una maestra, por lo que me fui corriendo por el edificio, pasé el puente, pero voladísima, entro, pero ¿a dónde crees que me fui, nadie me fue a buscar ahí a la biblioteca? Porque además yo era amiguísima de la bibliotecaria, le ayudaba a forrar libros, porque también me gustaba esa otra parte, llegué ¡hola, como estás! Me senté tranquila...¿no vieron una niña que venía corriendo? No. pues como se iba a imaginar la bibliotecaria, que era una viejita que yo había hecho el despapaye.no, no, no, es que yo hacía cosas que yo creo que nadie, te lo juro" (3ª dir pág. 10,11.).

" Yo creo que en el trabajo he logrado muchísimas cosas, me siento muy bien, mis compañeras, mis amigas de la mañana y la tarde cuando entré a trabajar aquí fue un ambiente muy hostil, logré cambiarlo, el equipo que tengo ahorita te puedo decir con los ojos cerrados que: ¡incondicionalmente para mí! Me han dicho que cómo he logrado que me den tanto y yo les digo, porque se sienten a gusto...trato de llevarme bien con la gente. tengo muchos amigos, aquí en cuestiones de trabajo no me puedo quejar, el año pasado me dieron mi segunda medalla por ser la mejor directora. dos años consecutivos"(3ª dir pág. 40,41).

Esta directora proyecta dinamismo, alegría, seguridad y se ve como líder, como una persona que ha logrado muchísimo en su trayectoria profesional, que toma retos, una persona feliz que se siente amada, que recibe reconocimientos por parte de sus autoridades y de las educadoras del plantel, divertida y que tiene muchos amigos. Reúne diversos factores para obtener estos resultados, no son producto único de su carácter.

Ella es quien visita diario brevemente a cada grupo, bromea, comenta algo con niños, niñas y educadora, aprovecha actividades cotidianas para conocer, orientar y asesorar la práctica docente, las necesidades y logros, y colegiadamente resuelven problemáticas que presentan las educadoras prioritariamente a lo que solicitan las autoridades en reuniones de Consejo Técnico mensual.

Otra de las directoras es completamente diferente a la anterior, y lo que ella dice de sí misma contrasta notablemente con la tercera directora:

" Cuando fui a hacer el examen para quedarme en la secundaria, y era tu deseo, tu ilusión y...la escuela prestigiada y todo el asunto, entonces me acuerdo que cuando fuimos a ver quiénes habíamos quedado, pusieron las listas en el muro. Entonces vas con el nervio y entonces yo toda nerviosa, empecé a revisar las listas y vi, entonces pues vi y me salté, yo creo que de los nervios, no me fijé y cuando llegué al final, ya cuando llegas al final y no te encuentras (suspira) sientes, horrible, ¡no me quedé!, ¡no,, no!. A ver, otra vez, con calma. Creo que revisé la lista y hasta la tercera vez, me encontré de la preocupación, de la tensión, pero no me quería quitar de ahí ¡no, no es cierto! A ver, soy nerviosa" (2ª dir pág 1).

" De la secundaria me acuerdo muy poco, me acuerdo de que como en la tarde tenía horas libres entonces de allí nos íbamos a los campos y platicábamos sanamente. No era muy deportista porque a mis amigas les gustaba el volley ball, entonces, éste, pues ese rato que mis amigas querían jugar volley ball, pues yo, allí me quedaba viéndolas" (2ª dir pág. 1).

" Sí, en la Nacional el grupo de amigas que hicimos, pues ése sí fue mas fuerte y nos seguimos viendo hasta la fecha, formamos un grupo que nos llamamos las primas...tenemos una compañera que se fue a vivir a Mexicali, pidió que nos buscara para que nos comuniquemos con ella porque está muy solita y algunas compañeras le han hablado por teléfono, otras le han escrito, las que somos flojas para escribir, hicimos una carta en común en el desayuno de diciembre, mientras estábamos en la plática nos pasábamos la carta para saludarla"(2a dir pág. 1,2).

" Una vez que iba saliendo de la guardería de recoger a mi hija me encontré a una compañera y me dice ¿no te acuerdas de mí? soy Ana Lilia, es que cambió muchísimo, de todas maneras, yo que no soy buena fisonomista para recordar a gente de mucho tiempo y ella era delgadísima y ya estaba bastante cambiada en ese sentido, ya que le oí la voz le dije ¡ah sí! Sí eres, y es de esas chicas del grupo que es simpatiquísima, que los cuatro años nos tenía muertas de risa. , y cuando llega a haber alguna reunión, ¡ay! Estar enfrente de Ana Lilia estás fascinada de como te hace reír, tiene la sangre muy liviana y ve las cosas, y cómo ve el mundo. (2ª dir pág. 2).

Entrevistadora: ¿crees estar apoyando a tus educadoras en su trabajo técnico pedagógico?

Directora: así en una forma que digas; qué bárbaro, no, no me consideraría, porque muchas veces ellas en el aspecto técnico pedagógico lo tienen más, lo practican más... (2ª dir pág. 9).

Esta directora reconoce constantemente sus deficiencias y poco nos habla de sus cualidades, es reconocida por sus autoridades inmediatas al ofrecerle recientemente ser promovida al cargo de supervisora, es una persona modesta, considerada, amable y habla con facilidad de las cualidades de los que la rodean, es constante, perseverante y mantiene amistades desde su infancia. No cree necesarias las visitas, ya que al entrar a las aulas con otros fines, conoce qué y con qué están trabajando. Las orientaciones que realiza van dirigidas eminentemente a las educadoras nuevas, o a quienes considera que requieren más de su apoyo.

La primera directora me parece un punto intermedio entre las dos anteriores:

" Mis hermanos me decían que estaban bien emocionados porque yo iba a nacer...según mi hermana, yo creo que me quieren mucho, se puso bien contenta (se ríe) y que me veían muy bonita...que si yo era traviesa o no, quien sabe...a ver, ¿qué me viene a la mente? Que me querían mucho, que me apapachaban, todos mis hermanos eran más grandes y me apapachaba uno, me apapachaba el otro... (1ª dir pág. 13, 14).

" Mi abuelo ya era viejito y ahí lo tenías jugando a la comida conmigo, le hacía lo que yo quería...me acuerdo que me cumplía todos mis antojos...a los perros también, en una ocasión traía una moneda y se me ocurrió meterla al perro, en el hocico y el otro bien dejado también y después yo le cobraba al perro mi moneda, ¡ándale págame, págame mi moneda! Todo el mundo me pagó mi moneda... y todo lo que yo quería me lo compraban, todo, todo, si yo decía verde, verde me traían" (1ª dir pág. 7,8).

"Yo soy de las personas que tengo que ponerme a estudiar para que se me queden las cosas, yo sabía que si le echaba ganas podía, pero era floja (se ríe) (1ª dir pág. 4.)

" Eramos buenas niñas, a pesar de que de repente nos íbamos de aventón, andábamos buscando novios a pesar de que ya los teníamos, fue una época tan bonita, la disfrutamos tanto, que ahora nos reunimos, nos platicamos y nos sentimos realizadas. Faltábamos a la escuela, nos salíamos y nos saltábamos las bardas de la escuela, nos amarrábamos los suéteres entre las piernas porque del otro lado había albañiles, para no enseñarles los chones. No nos salíamos de clase, siempre que sabíamos que no iba a haber maestro y que teníamos el tiempo para papalotear en la escuela, que no nos dejaban salir, pues entonces nosotros optábamos por hacer eso..." (1ª dir páa. 5).

*" Entrevistadora: ¿Crees estar apoyando a tus educadoras en su trabajo técnico pedagógico?
Directora: Yo creo que sí, que me falta mucho, también."*

En este caso, la directora es segura, reconoce en sí misma tanto cualidades como defectos que enfrenta y supera. Tiene muy poco tiempo en la función de dirección, es reconocido que fue muy buena educadora, por lo cual fue ascendida a esta función. Ella realiza visitas sistemáticamente, al fin de éstas, comenta con la docente lo que observó y lo anota en su cuaderno de observaciones a las educadoras con detalle. En reuniones de trabajo con todo el personal se comenta sobre acciones positivas y negativas que ilustran a todas sobre las formas de mejorar la práctica docente.

"La actitud y el concepto que se tiene de sí mismo como profesional no será extraño que se proyecte en las inseguridades, en la tolerancia y en la actitud epistemológica ante la cultura

que colabora a que otros descubran y en las técnicas pedagógicas por medio de las que lo iniente". (Pérez Gómez, 1992).

"La falta de confianza constituye una explicación mejor de una ejecución defectuosa de las tareas que la falta de capacidad". (J: Elliot, 1994).

3.2 PAUTAS RESTRICTIVAS. LA NORMATIVIDAD.

Lo que hacen las directoras para asesorar la práctica docente de las educadoras, no es sólo reflejo de sus experiencias de vida, hay un factor decisivo; la normatividad. Y es en ella en donde podemos encontrar muchos de los porqués de las acciones directivas.

Se reciben órdenes de las supervisoras en forma verbal y por medio de documentos escritos. En el capítulo anterior presenté varias acciones en el inciso; "cumplir", éstas se realizaron por órdenes superiores. Podríamos resumirlas como lecturas y actividades de última hora que en ocasiones sustituyen a lo ya planeado por el equipo de trabajo del jardín de niños y que pueden indicar, realizar cambios en metodologías de trabajo, en la forma de planeación, etc.

Se solicita a las directoras en forma verbal que cumplan con lo que se les ha requerido en cursos, en reuniones, etc. esto moldea su actividad directiva, le da forma.

En uno de los Jardines de Niños, la directora nos comenta:

" La supervisora es una persona que está muy preocupada porque todo lo que la SEP marca, se lleve a cabo, a veces, aunque también ella está muy presionada, me pregunta, oye ¿cómo van los planes? ¿estás segura que todas tienen su planeación? ¿qué pasó con los indicadores? ¿los tienen todas?. ¿Si están tomando en cuenta todos los propósitos?, en lo que de repente hay alguna confusión o que hubo confusión al principio, por las orientaciones que se dieron, cuando a ella se las aclararon en las reuniones con su supervisión ó su jefatura de sector, ella, aunque no venga, nos pone al tanto, y nos pide, ¿si has checado que se lleve? ¿Y cómo ha estado funcionando esta situación? y también algo que ella siempre nos marca cuando tiene reuniones con supervisoras ó con jefes de sector y le indican que vamos bien, tal vez por lo que ella misma reporta. Ahora en la reunión que se dio a los tres grupos de primero y segundo, se llenaron estos cuestionarios, no sé que otros documentos. Hubo materiales como resultado de ese trabajo, la supervisora fue a una reunión en donde se leyeron ésos resultados, se aclararon las dudas que surgieron y se dio cuenta de que no estamos tan mal, que no andamos tan mal en esos aspectos, porque las supervisiones de otras zonas, hacían preguntas que ya están bien entendidas, ella estaba muy contenta, porque se había visto buenos resultados de la labor que realizan las maestras en los grupos. (1ª dir 2ª E pág. 4).

En el párrafo anterior se observa la situación en uno de los planteles, en donde la supervisora está al tanto de que se cumplan las reglas. Éstas son elaboradas por instancias superiores, e interpretada por quienes supervisan que se realice.

Así se van modificando las acciones de las directoras y educadoras a lo que su autoridad inmediata superior solicita e interpreta. Sería conveniente cambiar ésta forma, por otra que sugiere Roberto Follari, en un artículo que escribe en "Cero en Conducta", dice; "reenfocar la cuestión del rol del supervisor, asumiendo su derecho indelegable a decidir las políticas centrales, poniendo luego éstas en discusión detallada con el cuerpo de supervisores, y que tengan la flexibilidad para recuperar de éstos, y de las observaciones posteriores que hagan llegar sobre la política docente, elementos para las modificaciones que las circunstancias exijan, cumpliendo esto, el supervisor sería percibido por el docente, no sólo como un necesario auxiliar didáctico, sino como un apoyo imprescindible para su relación con la macroestructura educativa; plan de estudios, políticas de perfeccionamiento, modalidades de evaluación, y demás aspectos en el que el docente siente a menudo, que todo viene desde arriba".

Otro aspecto que se observó, fue el uso de formatos para demostrar que se lleva a cabo el trabajo de asesoría a la práctica docente, al preguntarle a una de las directoras el por qué utiliza el formato de visitas a grupos si no está convencida de realizar las mismas, ella contesta:

"El formato, sobre todo porque...por el requisito que, bueno, en un momento dado se me va a solicitar, y ahí estaría que dije y que digo, básicamente por eso." (2ª dir 2 aE pág. 5).

"Los documentos pueden otorgar seriedad a algo, también se les puede utilizar para simular que se otorga seriedad a algo (Hunter, 1980, citado por Woods, 1987).

Cuando regresé a solicitar su formato de visitas a grupos, el siguiente año escolar, pensando que estaría ya completo y con el objeto de conocerlo así, la directora había extraviado este documento y no tuvo ningún problema con sus autoridades, quienes no se lo solicitaron en ningún momento, por lo que no estaban enteradas de la pérdida del mismo. Encuentro aquí una contradicción, si la directora utiliza el formato para, como ella dice, "si en un momento dado se me va a solicitar esté allí lo que dije", al extraviarlo, no tiene ya conque comprobar esto. Analizando lo anterior, me parece importante el papel de la supervisora, la que en éste caso no solicita la documentación de la directora. He aquí como, la práctica directiva se moldea, según los criterios de las autoridades superiores inmediatas. La normatividad es sólo una, la interpretación y puesta en acción de la misma varía en cada individuo, en función de la discrecionalidad ó arbitrariedad de cómo actúe la supervisora.

Otro aspecto interesante es el que este formato se utiliza en toda la Zona Escolar a que pertenece el plantel que esta directora administra, y fue diseñado en una reunión entre todas las directoras y la supervisora de la Zona Escolar a la que nos referimos, basándose en formatos anteriores. La pregunta sería ¿por qué no se actualiza posteriormente este formato que al parecer no es funcional para la directora?, ¿no se evalúan los resultados por el mismo equipo de directoras y supervisora que lo diseñó?. Aquí interviene una situación específica, la supervisora cambió de puesto, llegando una nueva supervisora, quién no conoce estos

acuerdos, ni establece nuevos en el sentido del registro de las visitas a los grupos por parte de las directoras y las observaciones.

Estamos hablando aquí de reglas que guían las acciones de las directoras, traducidas por los conocimientos, valores y creencias de un grupo específico. En la concreción de la norma se actúa en ocasiones ignorando ésta, es decir, con un desconocimiento de la misma.

Las otras dos directoras, no utilizan un formato específico para sus observaciones de la práctica docente de las educadoras, varían en cada ocasión, escriben en un cuaderno libremente lo que cada directora cree pertinente. Esto es un ejemplo de como se traduce diferenciadamente lo que la norma prescribe. Por lo tanto, aunque la tendencia dominante es vertical, no es absoluta, se da esta dualidad.

"Todas las instituciones prescriben roles para los sujetos que se desempeñan en ellas. A su vez, los roles son el resultado de una construcción histórica en la cual la dinámica de la institución y los actores han dejado su huella. En consecuencia podemos afirmar que los roles prescritos desde la normativa que regula el sistema educativo se resignifican, además en cada establecimiento en relación con los hitos importantes de su historia y de la historia personal y profesional de quienes los desempeñan" (Frigerio y Poggi 1994).

"Una cultura académica entendida como la creación de significados por parte de los docentes desde sus historias personales y profesionales en los espacios institucionales, desde los cuales se construyen sus identidades, creando modos de relación, marcos de referencia, estructuras de significado que median la acción social y pedagógica de los docentes, como actores políticos, ya sea en las universidades, ya sea dentro de las normales o en distintos espacios escolares. Las culturas académicas y magisteriales tienen como soporte de construcción al propio sujeto docente desde su historia particular, en donde produce culturalmente formas de apropiación de sus prácticas cotidianas, construyendo sentidos, es decir significados a su quehacer, lo que le permite una ubicación en el espacio institucional y social, estableciendo así identidades con núcleos de definición de sí mismo y del por qué de su actuar y lugar presente"
(Medina, 1997).

3.3 ¿CÓMO SE APRENDE LA FUNCIÓN DIRECTIVA EN LOS JARDINES DE NIÑOS?. PRIMERAS EXPERIENCIAS COMO DIRECTORAS DE UN JARDIN DE NIÑOS.

Las directoras de Jardín de Niños recurren a diferentes acciones para conocer y aplicar la nueva función que les es encomendada, entre éstas, imitan lo que observaron en las directoras que tuvieron como educadoras, en los casos en los que estas acciones eran consideradas positivas por ellas, también otorgan mayor cantidad de tiempo del que está estipulado en su trabajo, copian los documentos, oficios o escritos que pertenecen a los archivos de las direcciones anteriores, si es que los hay, solicitan apoyo a sus compañeras de función o a las secretarías o adjuntas de la supervisión, y a las jefes inmediatas superiores, es decir, las supervisoras.

Tomando en cuenta que dos de las tres directoras no tomaron ningún curso de inducción al puesto, se observó que ellas repiten los modelos de las directoras que tuvieron cuando fueron educadoras, o de sus compañeras directoras cuando ya ejercen la función directiva. Boris Trista nos ejemplifica esta conducta, en el siguiente texto:

"En este sentido se plantea que dentro de un contexto organizacional hay muchas conductas que se aprenden al imitar a otros. Los subordinados, los compañeros de trabajo y los superiores, se muestran unos a otros como conducirse y hay indicaciones bastante confiables de las consecuencias que se pueden esperar cuando se emiten respuestas similares. Con frecuencia la conducta dice más que las palabras".

3.3.1 LAS ACCIONES TOMADOS COMO UNA CONDUCTA A SEGUIR.

Los modelos de directoras que ellas tuvieron cuando fueron educadoras, están presentes en su cotidianeidad, acciones que ellas repiten dándole su particularidad al ejecutarlas, ejemplos como éstos los tenemos en la primera directora que realiza las visitas a grupos para asesorar la práctica docente en un día específico, con previo aviso a las educadoras y que al término de ésta les comenta lo que observó y lo anota en su cuaderno de observaciones, me expresa que ella hace lo que su directora anterior.

"La reconstrucción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de los alumnos/as no se consigue ni exclusiva, ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambio de ideas, por ricas y fecundas que sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro y de experiencias de aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer." (Pérez Gómez, Gimeno, 1992).

La segunda directora que no está convencida de realizar visitas a los grupos, es a quien en sus cinco años como educadora no la observaron ni asesoraron y en su práctica como directora no se le observó visitar a los grupos con este propósito, sino con el fin de solicitar datos, proporcionar información, etc.

Además en sus acciones como directora no se presenta autoritaria, comentando que ella está de acuerdo con ser democrática, nos dice:

" mi directora era muy democrática siempre trataba de que todo el mundo opinara y hacer consenso, entonces, pues yo creo que eso si te forma pues así es como debe ser... además lo vi, entonces tratas de ser igual, de hacer consenso, de ser democrática, de tomar la opinión de todas. Yo he visto muchas veces que se toma la opinión de la líder y a las demás las nulificas, yo nunca me sentí nulificada con mi directora y eso procuro que no suceda con las muchachas"(Dir 2 pág.).

Otra de las directoras me comenta que tuvo una directora, a quién estima mucho, que tomaba su grupo para mostrarle ciertas acciones de enseñanza. Ella ya como directora también lo hace, en los casos en los que las educadoras desconocen los Programas actuales y su metodología, toma al grupo y les muestra así, como aplicar ciertos métodos, apoyando

a su personal para que conozcan la formas de trabajo actuales, lo que sus educadoras le agradecen y reconocen; es decir ella considera que a través del ejemplo puede orientar al personal.

"Los profesores tienen imágenes de lo que es cada actividad tipo, con sus justificaciones generalmente implícitas, y éstos son los recursos de los que echan mano cuando deciden un plan. El conocimiento más útil para el profesor es el experiencial" (Gimeno, año).

En contraste, existen directoras que procuran cambiar actitudes que han experimentado en forma negativa en los modelos de quienes han sido sus directoras anteriormente:

"ajá, un día me quiso dar una nalgada, volteo y le digo; ¿sabes que? no me vuelvas a tocar...ella acostumbraba poner letreros en rojo en los cuadernos. Le digo, yo ya no soy estudiante, cosas que a mí me molestaban".

Esta directora es muy bromista con todo el personal, rechazó la actitud agresiva que vivió como educadora y esto se refleja en las opiniones de todas las educadoras, quienes comentan que están muy a gusto con la forma de ser de su directora, ella además;

"pone en los cuadernos de planes pequeños mensajes".

Ha modificado dos acciones que para ella eran negativas, practicadas por otras, y ha cambiado por algunas que considera que son las correctas; por ejemplo una que le sirve para hacer un reconocimiento a su personal en forma particular y le da resultados positivos. Las observaciones son anotadas con lápiz con el propósito de que se borre si así se desea, aunque esto no ocurre porque no es molesto para las educadoras, al no agredir, sino estimula al anotar aspectos positivos del trabajo.

3.3.2 AUSENCIA DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN LA FUNCIÓN DIRECTIVA.

Otro aspecto que muestran los comentarios de las directoras en cuanto a sus experiencias al llegar a ser directoras, es la falta de orientación en general. La designación de las tres directoras observadas difieren en sus percepciones en este aspecto; una de ellas inició su función en 1979, otra en 1993 y la otra en 1995, por lo que tienen dieciocho, cinco y tres años respectivamente en el puesto. La directora que inicia funciones en 1993 recibió el curso de "Inducción al Puesto" que se imparte por la Dirección General de Educación Preescolar, el cual consiste en analizar los manuales correspondientes a las acciones directivas en los Jardines de Niños, las otras dos no tuvieron esta experiencia.

"¿ No recibiste ninguna orientación?"

No, no.

"¿Y entonces como le hiciste con la práctica?"

Vas aprendiendo conforme se van solicitando, que tienes que traer este documento, normalmente como siempre enfocado a la parte administrativa, que a la parte técnica, y más cuando empecé a ser directora, o sea, lo importante es que entregaras a tiempo el oficio ó lo que fuera." (2ª dir EB pag)

No hay continuidad en los cursos que ofrece la Secretaría de Educación Pública a las directoras como una inducción al puesto que ocupan, ya que la directora que sí recibió esta capacitación, inicia las funciones en años intermedios entre las otras dos directoras, lo que significa una interrupción en la impartición de estos cursos, o falta de organización de datos sobre quienes los han tomado y quienes los necesitan. Al preguntarles si ellas solicitaron ésta capacitación, una de ellas contesta que lo comentó con su supervisora, quien le dijo que ella no lo requería, la misma directora recuerda haber leído el Manual de la Directora del Plantel, en sesiones de trabajo organizadas por la Jefe de Sector, con el fin de una preparación previa al examen de Carrera Magisterial.

En este sentido se observa que no se ha asimilado por todas las directoras, la formación permanente como una necesidad de desempeñar mejor el puesto. La tercera directora menciona no tener tiempo para dedicarlo a otras actividades, ya que ella trabaja dos turnos y los sábados los dedica a su familia. La primera directora inició estudios de licenciatura, pero reconoce la dificultad que tiene para comprender los textos, por lo que decidió no asistir más a este curso. La tercera directora cuenta con estudios de licenciatura titulados.

El curso de inicio a funciones directivas mencionado anteriormente, abarca temas de administración, la directora que sí asistió al mismo, menciona otro aspecto necesario en su trabajo y que no se contempla; y se trata de lo referente a las relaciones humanas; esto porque como se trabaja con grupos humanos que son tan heterogéneos es necesario tener una formación psicosocial.

"Yo creo que en el trabajo he logrado muchísimas cosas, cuando entré a trabajar aquí fue un ambiente muy hostil...se pelearon, era un equipo de siete, se pelearon dos, y se hicieron dos bandos, entonces ¡imagínate!, llegas de nueva ¡Dios de mi vida ! ¿qué es esto? Gente de carácter, pero agresivas, groseras y es volver a decir, bueno hay que reeducar, limar asperezas lo más que puedas, ahí es donde tú dices ¡denme primero un curso de relaciones humanas! para poder tratar al personal." (3ª dir pág. 49).

Encontramos aquí una contradicción ¿aprendemos la función directiva con cursos o mediante experiencias anteriores y en el ejercicio de la función? Por un lado encontramos que lo que vivieron las directoras como educadoras en el contacto con sus directoras y que es reconocido como positivo, tiende a imitarse, por otro, vemos que lo que se conoce en cursos o estudiándolo no necesariamente se lleva a la práctica, en ocasiones se olvida por completo. Se necesitan cursos paralelos con su referente práctico.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, nos ilustran sobre esto: "La reconstrucción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de los alumnos y alumnas no se consigue ni exclusiva ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambio de ideas, por ricas y fecundas que sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro y de experiencias de aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer...es preciso transformar la vida del aula...vivenciarse prácticas sociales e intercambios académicos que induzcan a la solidaridad, la colaboración, la experimentación compartida, así como a otro tipo de relaciones con el conocimiento y la cultura que estimulen la búsqueda, el contraste, la crítica, la iniciativa y la creación". (Gimeno y Pérez, 1988).

Sales Carmona en su investigación de 1996 concluye al respecto, hablando de los directores; "a los cursos que se les dan, les hace falta un diseño que resuelva sus problemáticas reales con estrategias que involucren a lo institucional en su conjunto."

3.3.3 ACTIVIDADES QUE CONDUCEN A CONTRARRESTAR LA CARENCIA DE FORMACIÓN. APOYO ENTRE COMPAÑERAS.

Ante la carencia de programas permanentes de formación, surge la interrogante ¿cómo desempeñan sus funciones las directoras, tomando en cuenta que algunas reciben orientación y otras no?.

Una de las directoras, al iniciarse como tal en un Jardín de nueva creación, no contaba con archivos para consultar datos y darse una idea de cómo y a quien dirigir los oficios, se apoyaba solicitando orientación en quien fue su directora, la que en ése entonces era compañera suya en la misma Inspección;

"Yo creo que apoyaba en mi directora anterior ¿a ver? ¿cómo se redacta este oficio?. Como estábamos en la misma Zona y a lápiz en una junta; Lo haces así y así. Ya cuando salíamos; oye y... ¿cómo lo hago? Así me decía la forma de redactar algún oficio." (1a dir pág. 8).

Las otras directoras también reconocen la ayuda que recibieron de sus compañeras en cuanto a las dudas de su nueva función, y en un caso, de la secretaria de la supervisora:

"Aparte del papeleo es volver a reorganizar según tu criterio... yo tuve un buen equipo de compañeras directoras, ellas me ayudaban, mira, para entregar esto, tienes que hacer esto así... cuando la secretaria de la supervisora estaba desocupada, me decía, no te preocupes yo te hago ésos oficios, de veras era un equipo de trabajo". (3ª dir pág. 48).

Estos comentarios nos hablan de personas responsables que se enfrentan a su nueva labor desorientadas, sin la capacitación que requiere un trabajo de tal complejidad, con deseos de cumplir lo que se les requiere en un sistema jerárquico en el que ocupan un peldaño apenas arriba del menor, y con los deseos de desempeñar un "buen papel" para conservarlo, ya que al iniciarse como directoras, en su gran mayoría son puestos comisionados, es decir, su clave y sueldo son los mismos de una educadora, por lo que se les puede regresar a su función original, lo que provoca en ellas una actitud de complacencia y sumisión ante autoridades por el interés de conservar la nueva función que desempeñan con miras a conseguir la basificación o por lo menos al interinato como directoras.

3.3.4 TIEMPO EXTRA PARA COMPLETAR EL TRABAJO REZAGADO.

Otra situación a la que se enfrentan en ocasiones, es la de que al llegar a su nuevo puesto, exista trabajo rezagado, trabajo que no se realizó durante el tiempo en el que no existía una

persona cubriendo estas funciones directivas, por lo que deciden otorgar tiempo extra, fuera de su horario oficial para lograr terminar con todo el trabajo atrasado.

Algunos párrafos de sus conversaciones nos dan a conocer esta situación:

"Me propusieron que me viniera de directora y resulta que mi linda inspectora dice, pero no hagan documentos porque ya tienen directora. Entré a trabajar aquí en mayo, tenía atrasada documentación desde marzo, abril y mayo, porque la anterior directora se fue en enero. A ver déjenme sacar primero los archivos, a ver qué es lo que tengo que hacer, los oficios ¿a quién van dirigidos? Para empezar, tenían ya programada una visita y un campamento, ¡llevaban un mundanal de gente! Yo decía ¡Dios que es esto! ...luego era ponerse al corriente en la documentación, en la entrega del Jardín; pues llevar desde Libros de Caja, los talonarios, llevar inventario, todo lo que se me entregó, nos dieron cita, bueno total que ya me entregaron el Jardín, bueno, ahora te amueles mi reina, porque no hay otra, ¿te parece bien salir de aquí a las ocho de la noche? Lo que nunca, porque yo soy enemiga de quedarme tarde a trabajar" (1ª dir pág. 45, 46).

Así como esta directora que trabaja en el turno vespertino y cuyo horario es de dos a seis de la tarde, y que por su comentario nos dice que salía hasta las ocho de la noche para terminar su trabajo, las otras dos directoras también dedicaron tiempo extra para entregar los documentos que solicitan, no solamente dentro del plantel, sino en sus casas:

"Porque al principio, cuando vine aquí al puesto, el trabajo lo hacía en mi casa, yo no podía hacer ningún documento aquí, tenía conocimiento básico de la máquina de escribir de un dedito para un lado y otro, pero yo no sabía usarla, no sabía ni como acomodar la hoja perfectamente y eso me costó mucho trabajo, me ayudó mucho el poder hacerlo en mi casa, porque trataba de entregar mis cosas muy bien hechas, como me las piden, a veces con demasiada exageración, pero me sirvió el hecho de que me exigieran tanto, me sirvió para tratar de hacerlo bien, después ya no me llevaba trabajo a la casa, traté de hacerlo aquí, estuve saliendo muy tarde de aquí, había veces que dos de la tarde por lo mismo, pero últimamente procuro ya organizarme y salir temprano, yo creo que tanto merece el tiempo aquí, con responsabilidad, como en mi casa.." (1ª dir pág. 2).

Algunas de las experiencias que nos comparten, definen como se va haciendo la directora en la práctica y como para aprender el puesto, dedican mayor tiempo del que corresponde a su horario, recibiendo el mismo sueldo que una educadora y sin pagos especiales por horas extra, quedando en el anonimato el esfuerzo extra que realizan. También nos muestran que el perfil de una educadora que accede a directora en un Jardín de Niños, no contiene los elementos indispensables para realizar esta función múltiple y que la acción prioritaria de una directora es la administrativa.

Investigaciones sobre temas afines, concluyen que debería replantearse la formación de los directores de escuelas, potenciando la supervisión educativa (Ciscar, Uriá, 1988), conociendo las propias necesidades subjetivas, inclinaciones y creencias (Culbert y Donough, en Pascual 1988), en su función de agente de innovación participativa y democrática (Muñoz, 1993), contemplando la formación de directivos desde las escuelas

" Yo creo que más mis compañeras que la inspectora. No me acuerdo así que fuera muy paciente y te dijera; a ver, esto lo vas a hacer así o que un día viniera contigo, no, no me acuerdo" (2ª dir pág. 8).

" La supervisora actual es la que está más al pendiente de la orientación. , también nosotras notamos un cambio. Como que antes, las inspectoras y la jefa de sector realmente se preocupaban solamente de lo administrativo y puedes pensar que hasta de lo Técnico, es lo que menos les interesaba, no se preocupaban y no sabían ni como orientarte o te orientaban a su manera tradicional, yo creo que en todos los cambios que ha habido, sí hay mucha preocupación de las supervisoras por lo técnico, actualmente."(2ª dir pag 12)

En este aspecto, se necesita un estudio más profundo, que lo que aquí se comenta, pues sólo se exponen algunos detalles observados, ya que el propósito de la investigación no estaba encaminado al apoyo que dan las supervisoras en el aspecto de asesoras de la práctica docente a las directoras de su zona. Quise mencionarlo porque representa un eslabón importante de la cadena Institucional en la que se trabaja cotidianamente en los jardines de niños y es determinante la actitud y las acciones que las supervisoras realizan, en las actitudes y acciones de las directoras.

El cambio de nombre de este puesto, no es sólo eso, debería haber representado ése cambio de actitud de una fiscalizadora a una orientadora, es decir de lo que era la inspectora a lo que hoy debe ser una supervisora. Como lo menciona la segunda directora observada, al decir que las inspectoras antes sólo se preocupaban por el aspecto administrativo y el aspecto técnico no les interesaba. Actualmente se le intenta dar un enfoque prioritario al aspecto pedagógico a la función de supervisora. (Sander 1982, Gimeno y Pérez 1988, Frigerio y Poggy 1994, Sales 1996).

Regresando a los porqués de las acciones de las directoras de los jardines de niños, éstas están permeadas por lo que ellas son, sujetos particulares con vivencias únicas, cuyas familias emigraron hacia el Distrito Federal, cambiando de actividades del campo a la de empleados y comerciantes, esto es, pertenecen a la clase media trabajadora, que conservan tradiciones. Con bases religiosas, con deseos de superación al seguir una carrera profesional, educadas en un sistema autoritario, en donde los padres decían la última palabra en cuanto a elección de Carrera Profesional. Con experiencia de educadoras ante grupo y un gusto especial por ser educadoras.

Poseen un concepto diferente de lo que cada una es y lo reflejan en la forma de realizar sus funciones directivas. Ellas siguen las reglas que sus autoridades solicitan resignificándolas, dándoles su personalidad, imprimiéndoles su comprensión de la vida.

Las directoras de jardines de niños, son mujeres cuyos padres emigraron de diferentes estados de la República Mexicana hacia el Distrito Federal, cambiando así su forma de vida del campo a actividades de comerciantes y empleados profesionistas, es decir, de la clase media del país. No deseaban cursar la carrera de profesoras de Educación preescolar prioritariamente, eligieron la profesión muy jóvenes y con la guía de sus padres, actualmente les agrada esta elección.

Poseen un concepto diferente de lo que cada una es y lo reflejan en la forma de realizar sus funciones directivas. Ellas siguen las reglas que sus autoridades solicitan resignificándolas, dándoles su personalidad, imprimiéndoles su comprensión de la vida.

Las directoras de jardines de niños, son mujeres cuyos padres emigraron de diferentes estados de la República Mexicana hacia el Distrito Federal, cambiando así su forma de vida del campo a actividades de comerciantes y empleados profesionistas, es decir, de la clase media del país. No deseaban cursar la carrera de profesoras de Educación preescolar prioritariamente, eligieron la profesión muy jóvenes y con la guía de sus padres, actualmente les agrada esta elección.

Poseen una experiencia de veintitrés y veinticuatro años, trabajaron como educadoras entre cinco y diecinueve años. Las educadoras que continuaron estudiando lograron el cambio de función en menor tiempo.

La imagen que tiene cada directora de sí misma, se refleja en sus acciones diarias.

Las directoras acatan las órdenes de las supervisoras y autoridades de mayor rango, dándole un sello personal, pero no son libres de tomar decisiones, siempre está presente una pauta restrictiva resignificada.

El puesto directivo se aprende en la práctica, imitando y solicitando el apoyo y orientación de las compañeras con mayor experiencia en el cargo, dando tiempo extra para cumplir con todo lo que se les requiere. Actualmente, las supervisoras han cambiado el papel que desempeñan, apoyando y orientando el quehacer directivo.

No todas las directoras recibieron curso de inducción al puesto, y no sienten la formación permanente como una necesidad para desempeñar las funciones que les corresponden. Algunas no cuentan con el tiempo para cursar estudios diversos y los que han recibido no parecen resolver las problemáticas reales a las que se enfrentan.

Las acciones y actitudes de las directoras al asesorar la práctica docente de las educadoras, tienen consecuencias en el trabajo cotidiano de éstas. Determinan un ambiente especial, un modo de relacionarse que se vive y se expresa. En el siguiente capítulo lo describo por la importancia que representa el que las directoras conozcan como perciben las educadoras su labor, cuáles son sus expectativas y los cambios que desean y esperan que se den en la conducta y acciones de las directoras.

CAPÍTULO 4

VOCES NO OIDAS, EXPECTATIVAS DE LAS EDUCADORAS.

Las voces de lo que opinan las educadoras sobre la forma de asesoramiento pedagógico de la directora en el Jardín de Niños donde trabajan, abre caminos interesantes quizá no conocidos o no considerados como un medio para que la directora "se vea" desde fuera, guiando su actuación en este aspecto con bases de la realidad del contexto en el que se encuentra.

"Hemos descubierto, que sólo unos pocos ponen los medios para lograr el conocimiento propio; aún menos los que se abren al escrutinio consciente de un feed -back cotidiano y todavía son más escasos los que saben sacar las conclusiones oportunas de sus experiencias diarias. Lo que un director piensa de sí mismo, choca a menudo, con lo que otros saben que es. Inspirarles para que se impliquen más enérgicamente y se ocupen más de conocerse mejor, es un tema al que nos hemos dedicado durante años."(Culbert y Donough, citado en Pascual, 1988, pp.133-135).

En las relaciones que a diario tiene una directora, es importante que conozca la forma en la que otros la ven, cómo la evalúan, esto forma parte del conocimiento que cada uno tiene de sí mismo. Las educadoras pueden aportar valiosos puntos de vista, posturas distintas que la enriquecerán. Dando pauta para mejorar.

En las entrevistas realizadas, estas opiniones surgieron constantemente directa o indirectamente y en cada plantel variaron según lo que realiza cada directora. (Ver anexo 5).

"Es importante conocer el grado de eficacia, de satisfacción que una actuación orientadora ha propiciado, cuántos objetivos ha logrado..."(De Miguel, 1985 citado en Pascual, 1988).

Encontré una opinión central que puede abarcar las opiniones de todas las educadoras sobre la asesoría a la práctica docente que reciben de cada una de las directoras en los Jardines de Niños.

En donde la directora hace constantes visitas a los grupos durante un periodo largo de la mañana de trabajo y observaciones directas a las educadoras, anotándolas en su presencia y comentándolas con ellas posteriormente, solicitándoles su firma de enteradas, las docentes opinan que es muy normativa.

En el jardín de niños donde la directora las visita a diario breves momentos buscando alternativas creativas y en broma, comentando posteriormente lo observado y que aprovecha las actividades cotidianas para evaluar, como fue la presentación de "Rondas " a los padres de familia, el personal dice " así está super bien".

Y en el segundo plantel, donde la directora no está convencida de realizar las visitas, por lo que las observa cuando entra a solicitar algún dato, y cree conocer a su personal y su forma de trabajo por tener varios años adscritas al Jardín de Niños por lo que dedica mayor tiempo de orientación y observación a las educadoras recién llegadas o a quienes ella considera con problemáticas específicas, las educadoras solicitan que fueran constantes las orientaciones, que fueran más.

4.1 LAS FUNCIONES DE LAS DIRECTORAS DE LOS JARDINES DE NIÑOS. CONOCIDAS O DESCONOCIDAS.

Un aspecto importante, es el desconocimiento de las funciones de la directora de Jardines de Niños por parte de las educadoras. Fue notorio que entre las generaciones que salieron de la escuela entre 1993 a la fecha, se les dieron a conocer éstas durante su formación escolar, no así a las generaciones anteriores, quienes las suponen mediante la experiencia que han tenido en su labor docente. Así, al preguntarles si conocen cuáles son las funciones de la directora en el aspecto técnico pedagógico, surgen los dos tipos de respuesta:

"Son, supervisar nuestro trabajo dentro del salón, visitar una que otra vez nuestro salón para estar viendo nuestro trabajo, si estamos llevando bien el Programa, cómo lo estamos llevando, también la planeación, si se necesita alguna orientación..."

¿y alguien te dio a conocer estas funciones?

Al principio, cuando yo vine aquí la directora me dijo, nos comentó todo lo que era su función y también lo poco que me acuerdo de la escuela " (3ª dir 1ª educ.ent pág. 1-2.).

"Que me digan, estas son las funciones, no, pero yo entiendo que son, por ejemplo; dar las juntas, apoyarnos en nuestro trabajo, que lleguemos temprano, que salgamos a nuestras horas..." (3ª dir educ 2ª ent pág. 1).

Aquí, en el tercer Jardín de Niños observado, la directora dio a conocer sus funciones a su personal como la educadora lo comenta, además de que tres de las educadoras pertenecieron a las generaciones en las que en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, se investigaban éstas en clase. Del total de educadoras entrevistadas, a tres de ellas se las dio a conocer alguna de sus directoras durante el transcurso de su experiencia de educadoras, tres más, las conocieron en la escuela, ocho educadoras del

total, no las conocían, las suponían. Todas ellas recordaban sólo parte de estas funciones, destacando las relacionadas con la orientación, utilizando términos como supervisar, revisar documentos, evaluar el trabajo, ver el trabajo, planear actividades, realizar visitas

Con la primera directora, los comentarios son:

" Yo creo que la experiencia es lo que nos ha dado el conocimiento, porque así que nos hayan dicho; miren éstas son las funciones de la directora no, pero en el transcurso del trabajo y con las diferentes directoras que he tenido... pues me he dado cuenta cuales son las funciones de la directora...son, supervisar las actividades que se realizan en la escuela, organizar las actividades, yo creo que por ahí va " (1ª dir educ 3ª ent pág. 1).

4.2 LA DOCUMENTACIÓN OFICIAL, SU LECTURA Y ANÁLISIS.

Si bien son importantes las visitas a grupo, existen otras acciones que llevan a la asesoría de la práctica docente.

En el primer Jardín de Niños, la directora lee con detalle la documentación que efectúan las educadoras, comenta con ellas sobre ésta y anota lo observado. En esta forma, asesora la práctica ante grupo de cada educadora en particular:

"Nos la solicita periódicamente, la lee minuciosamente, incluso nos hace alguna observación, o algo que ella considere que le podemos agregar...nos hace reflexionar sobre algo que considere ella que no es correcto" (1ª dir educ 1ª ent pág. 2).

"Si, la revisa con detalle...me arregla mi ortografía, pone signos de interrogación cuando no me entiende. Inclusive me dice, en la última observación...ahora si se ve que está de acuerdo a tus indicadores, de acuerdo al propósito y tus acciones igual,...y fijate que sí hace falta, porque al principio yo pensaba que andaba bien y no. Nada más trabajar por trabajar...no unificas tus documentos como ahora lo estamos llevando...a nadie nos gusta la disciplina, por decirlo así, pero ya agarrándole el modo, dices: no estaba tan difícil" (1ª dir educ4a ent pág. 3).

Es así como, las educadoras en éste plantel, hablan en un principio de la entrevista, de una directora rígida, muy normativa, terminan reflexionando en el transcurso de la misma, y reconociendo que les ha ayudado, que el trabajo en general ha mejorado, sugiriendo un cambio en la forma de las visitas a grupo que se podría dar si se abriera un canal de comunicación entre educadoras y directora.

La forma que da la directora de este plantel a su asesoramiento de la práctica, está basado en su forma de pensar, como dice García Requena:

"Cualquier planteamiento organizativo racional y consciente no se ejecuta, por lo general de manera informal y espontánea. La gestión de los Centros escolares, la dirección, la

administración y el gobierno de las instituciones educativas contienen siempre en su raíz, el germen fructífero de una forma concreta de pensar y de estructurar los establecimientos docentes que suele responder a proyectos previos o a ideas básicas informadoras de una praxis organizativa y funcional" (García Requena 1997).

¿La directora lee tu documentación oficial con detalles, sólo revisa que esté al día, o de qué manera realiza esta acción?

Esta pregunta fue contestada con inseguridad por las cuatro educadoras de este Jardín de Niños, evadían la respuesta:

"Sí, cuando la revisa, sí la revisa a conciencia... que esté todo... la asistencia, ...si los analiza, cuando llega a revisar..." (2ª dir educ 1ª ent pág. 3).

Pues no, no... bueno, yo creo que ha sido un año de manera minuciosa y de ir leyendo, pero por lo general no, nada más tenerlo al corriente... al tratarlo en las juntas, es luego de lo que hablamos, de la planeación, de cómo lo estamos realizando, de lo que mas nos hace falta, de manera general, no específica de cada una". (2ª dir educ 2ª ent pág. 3).

"La realiza muy pocas veces, no la realiza constante... sin exagerar, en seis años que llevo aquí, yo creo que han sido como... tres veces... si trata de revisar con detalles... ya después que revisa me pregunta, porque luego cuando uno escribe, nada más uno sabe lo que trata de decir... y cuando otra gente lo lee, no le entiende..." (2ª dir educ 3ª ent pág. 8).

"Eso no me ha tocado... lo hemos hecho, hemos revisado mi documentación, en Consejo, pero así, detenidamente, no me ha tocado. A mí sí me gusta que te lean y que digan ¿por qué tienes esto? O ¿qué tenías? o ¿qué pasó con esto? o si yo estoy equivocada que me saquen de mi duda... Así... tuvimos que esperar como dos meses entre orientación y orientación para poder analizar y nada mas se analizó el mío, el de una". (2ª dir educ 4ª ent pág. 2).

Al responder que esta actividad se realiza muy de vez en cuando, las educadoras titubeaban en responder, no sabían que la directora lo reconoció también en sus respuestas, y al mostrarme su cuaderno de observaciones a las educadoras, sobresalía también ésta situación. En esta acción de la directora, a las educadoras también les agradaría que se les hiciera una lectura de sus documentos para orientar su labor con el grupo, no sólo tratando estos documentos en las reuniones que realizan cada mes en los Consejos Técnicos.

"El pensamiento pedagógico del profesor sea o no explícito, o consciente, es el sustrato básico que influye decisivamente en su comportamiento docente en cada una de las fases de enseñanza" (Clark y Peterson, 1986, Yinger, 1986, Pérez Gómez y Gimeno, 1988, citado en Pérez Gómez, 1992).

En el tercer Jardín de Niños, la directora revisa con detalle la documentación y les hace comentarios tanto verbalmente como por escrito que parecen de utilidad a las educadoras:

"sí las lee, lee a veces cuando se puede las lee seguido y también cuando se van a hacer las evaluaciones, la evaluación inicial, intermedia, final, sí las lee con detalle porque nos dice de las faltas de ortografía, nos las marca, a veces no se les entiende nada, de la redacción y te ayuda... porque ya más ó menos tu vas aprendiendo a redactar y ... llevando bien el seguimiento de lo que estás haciendo, sí porque ya nada más ó menos diciéndote ; lo que tienes que poner es esto y esto , ya te das las ideas y ella anota; ¿algunos niños? ¿cuántos? ¿qué otra? Críticas constructivas, cuando yo era practicante llegaba a pasar que te subrayaban así con un color rojo, en tu cuaderno, en tu documento oficial te rayaban, o faltas de ortografía con un circulote, está bien que tienes falta de ortografía, pero ¿sabes que? ésta no se escribe así, ó márcatela con lápiz ¿no? pero yo digo, si es con detenimiento porque marca todo y luego; no se entiende, ¿cuándo? ¿dónde? ¿qué hiciste? ¿con cuántos? ¿cómo? ¿con qué técnica?... (3ª dir educ 1ª ent pág. 4).

4.3 EL SENTIR DE LAS EDUCADORAS ANTE LAS VISITAS DE OBSERVACIÓN DE LAS DIRECTORAS A LOS GRUPOS.

En la pregunta cuando la directora visita tu salón, ¿cómo te sientes? Todas coinciden en haberse sentido nerviosas al principio, es decir, cuando la directora llegó al plantel, recién nombrada en la función, ya que esta directora llegó a este jardín de niños en el mes de abril de 1996, y las preguntas se las hice entre marzo y abril de 1998, habían transcurrido dos años entre esta primera experiencia y la pregunta.

Tres de las cinco educadoras han superado ese nerviosismo que sentían al principio, las otras dos no. Una de ellas había trabajado con esta directora durante sólo cinco meses cuando contestó, por lo que cabría preguntarse si se trata de un proceso que requiere de tiempo para no sentir ése nerviosismo. La quinta educadora se sigue poniendo nerviosa, aunque tiene dos años trabajando con esta directora y quince de antigüedad, me atrevería a decir que esto es parte de su personalidad. Al parecer esta experiencia, representa algo completamente nuevo para todas las educadoras de este plantel; el que la directora dedique una mañana completa para observar su trabajo y posteriormente lo comente con ellas:

"En un principio sí, me sentía muy nerviosa, porque he trabajado en otros lugares y nunca había tenido la experiencia de que la directora entrara a tu grupo y se sentara a escribir lo que ella observa, generalmente me había tocado que la directora entrara ocasionalmente por ratos al salón, observaba lo que estaba trabajando. Ahora la conozco, le tengo más confianza y me estoy acostumbrando a esta forma de evaluación" (1ª dir E 1pág. 1).

La educadora que hace el comentario anterior, ha trabajado durante diez años como educadora en diferentes Jardines de Niños, con esta directora específicamente, durante un año. Ella menciona estarse acostumbrando a estas visitas a su grupo por parte de la directora durante toda la mañana de trabajo, coincide en esto con dos educadoras más de ese mismo plantel.

"La evaluación como un proceso que engloba un conjunto de acciones encaminadas a la identificación, recolección y tratamiento de la información para disponer de los adecuados

elementos de juicio, que justifiquen una toma de decisión...la actividad orientadora, como cualquier otra actividad humana, se desarrolla sobre la base de la costumbre y la decisión establecida". (Hill, 1973; Tyler, 1983, citado en Pascual, 1988).

En contraste, la educadora que cité entre quienes se siguen sintiendo nerviosas, dice:
"Yo me siento presionada y siento que los niños lo notan y se ponen nerviosos e inquietos. Que entre a mi salón no me molesta, lo que sí me estresa un poquito es si se queda toda la mañana y paso por paso, me distrae de las actividades por estar pensando en que ella me está revisando, se me van ciertas actitudes que debo tomar con los niños, ya no es mi entrega total hacia el grupo...tengo que estar viendo, me faltó esto...o me llama, por decir ¿qué significa? Ya eso para mí es una distracción, definitivamente a mí no me gusta" (1ª dir E3 pág 1).

Esta docente tiene una experiencia de doce años ante grupo como educadora de los cuales cinco meses ha tenido ésta experiencia de visitas sistemáticas durante toda la mañana de trabajo. ¿Se acostumbrará como las otras tres educadoras que así lo hicieron después de dos años de tener esta experiencia?

Cuando se preguntó a las educadoras del tercer Jardín de Niños lo que sentían cuando su directora visitaba su salón, en contraste con las respuestas del primer Jardín de Niños, aquí contestaron que se sentían confiadas, que es algo normal y no se sentían nerviosas, sólo una de las cinco dijo, entre risas, que sí se sentía nerviosa, pero no mucho:

"Es que la directora es tan relajienta, que a todos mis niños los alborota, si se siente uno nerviosa, pero no mucho, si se le tiene confianza, duran de cinco a diez minutos, entra y sale". (3ª dir segunda educ pág. 1).

Las diferencias entre el primer plantel y éste serían, la duración de la visita; de toda la mañana de trabajo periódicamente, a unos minutos diariamente. Otra variación está en el carácter que se le da a la visita por parte de cada directora, la primera sería, formal, la otra bromista, despreocupada, sin elaborar por escrito en el momento lo observado, pero sí con un comentario posterior e intercambio de ideas sobre las observaciones hechas por la directora. Estas diferencias provocan que las educadoras se sientan o no nerviosas durante las visitas de las directoras a sus grupos. Además, en este caso, la directora sí les dio a conocer a las educadoras su plan de trabajo al iniciar sus funciones:

"Yo les expliqué, miren, mi forma de trabajo es ésta, venimos a cumplir un objetivo y se los voy a poner aquí. Quiero que trabajemos como amigas, vamos a..." (3ª dir 3ª ent pág. 49).

En el segundo plantel, todas las educadoras de éste Jardín de Niños coinciden en pensar que es adecuado que observen su trabajo en el aula y a sus alumnos,

"Sí...no es lo mismo el conocer a la persona, decir, tengo tantas personas a mi cargo, sé que trabajan, porque hay trabajo, pero sí varía mucho el saber...porque así ella también tiene un conocimiento más amplio de lo que está realizando cada quien... también ella comprueba si realmente estás trabajando de acuerdo al grupo, si eres muy exigente, si dejas que hagan lo que quieran... así también puede tener una base en dado caso que alguien...por ejemplo una mamá viniera a reclamarle, tendría base para decir, no de tal maestra no es así, yo estoy consciente, yo la veo, veo su trabajo...poder dar opinión en dado caso que ella también

requiera tus documentos, a ver que estás haciendo, porque uno puede poner cosas maravillosas en el plan, pero trabajo, no tener nada o viceversa, para que ella también confronte eso". (2ª dir educ 1ª ent pág. 2).

"Sí, porque muchas veces, uno piensa que están bien las cosas o que lo está organizando como uno lo piensa, pero a lo mejor ella puede ver otras cosas".

"Con respecto al criticismo externo y los maestros reclaman autonomía completa para manejar su clase, el diagnóstico de debilidades se retrasa o elimina. (Trista, 1993).

Aquí, en este Jardín de Niños, en un contexto específico, se solicita éste criticismo.

4.3.1 LO QUE OPINAN LAS EDUCADORAS SOBRE LA POSIBILIDAD DE ELIMINAR LAS VISITAS A GRUPO.

De las cinco educadoras adscritas a este jardín de niños, cuatro opinan que es adecuado que la directora observe su trabajo en el aula y a sus alumnos y no eliminarían esta actividad de entre las funciones de la directora, por lo positivo de la misma, tal vez cambiarían la forma, es decir, el que no se entrara toda la mañana y la observación se realizara casualmente. Así lo expresan en variadas formas;

"Me gustaría que fuera más casual...que no fuera algo tan estricto. Si estoy de acuerdo en que te observe...que no fuera algo tan rígido y que no sea todo el día y observar todo" (1ª dir 1ª educ ent.pág. 1).

No ha habido ese tipo de negociación,

"Sí, me gusta que pase...me ha ayudado mucho...considero que es importante porque nos hace una observación oportuna, una sugerencia, o nos dice...sí me parece que está bien, aunque me ponga nerviosa" (1ª dir educ 2ª ent pág. 1).

"Sí, me sentía vieja y cansada...yo sí sé que tengo carencias, pero hay modos, que te lo digan ahí de sopetón, yo así lo sentí...es bueno, porque hay muchas compañeras que si flojean...yo he estado en jardines donde nada más se borreguean niños...o he escuchado de compañeras...siento que si hace falta ...porque hay unas educadoras que si trabajan y otras que...y yo creo que no se vale...yo creo que todas las directoras deben ser como (menciona el nombre de la directora con la que trabaja actualmente) que si estás viendo algo, es quizá el trabajo, la calidad, como lo haces..." (1ª dir educadora 4ª ent pág. 2).

"Sí, no tan así, todo un día, pero sí, porque te das cuenta de cosas que te andan fallando...no la eliminaría, es la más eficaz, el observar, y la comunicación directa...yo a lo mejor me mal acostumbré, el que no esté acostumbrada a que me observen...el temor a la crítica que nunca superas...que a lo mejor estás segura de lo que estás haciendo, pero dices ¿que le va a parecer, qué no le va a parecer? (1ª dir educ5a ent pág. 2).

Los comentarios de las diferentes educadoras, nos ubican en las realidades que cada una ha tenido, desde su visión desde dentro de la escuela, y nos dan argumentos de la importancia de que la directora asesore la práctica de las educadoras, desde la ayuda que representa para la educadora por las sugerencias y orientaciones que recibe, pasando por lo difícil de aceptar que otros critiquen la labor docente y el reconocerse con deficiencias, y sus consecuencias en el ánimo de la persona que recibe éstas críticas y si llega a superarse. El reconocimiento de que existen escuelas donde la labor docente se efectúa precariamente, con flojera, sin vocación y el cambio que representa el que el director sea un motivador hacia un trabajo bien hecho con la conciencia de que en cada grupo se trabaja con material humano, no con objetos desechables y sustituibles por otros objetos útiles. Y el último comentario referido a la dificultad que tenemos de que otros nos observen y posteriormente nos comenten su opinión acerca de esta práctica docente, la falta de costumbre, de considerarnos perfectibles, no seres acabados, como el conocimiento, el cual es hoy uno, pero que mañana tal vez cambie por algo que se descubra en el futuro, o que desconocemos porque es imposible saberlo todo y el que es precisamente ese intercambio de ideas, lo que puede afianzar o impulsar éstas hacia otras más evolucionadas.

La educadora que contrasta en este plantel, opinando que sí eliminaría las visitas a grupo por parte de la directora, nos dice que:

"ella (la directora) a lo mejor lo está cumpliendo porque así se lo marcan, pero hay otras formas de participar con el grupo, a lo mejor no toda la mañana, nada más en ciertas actividades...por ejemplo en las Juntas uno comenta sus actividades entonces ella se da cuenta, más o menos como estamos trabajando...muchas veces hasta sin necesidad de meterse al salón, platicando con uno, leyendo nuestros planes, nuestras observaciones" (1ª dir educ 4ª ent pág. 2).

El conocer todas las opiniones de las educadoras adscritas al plantel, representa una gama que nos da una idea completa con diferentes enfoques:

"Un Centro educativo es una realidad poliédrica a la que podemos acceder desde diversas instancias y perspectivas, todas ellas interesantes y, al mismo tiempo, incompletas pero necesarias para llegar a una comprensión total de los fenómenos escolares institucionalizados" (García Requena, 1997).

En el segundo Jardín de Niños, en la respuesta de una de las educadoras, se denota la periodicidad de las visitas y su deseo de que se le asesorara con constancia:

"Entrevistadora: ¿Y a ti como educadora te sirve de algo esta visita?"

Educadora: Sí, sí... me gustaría que fueran más, porque en realidad, la verdad es que a veces sí tenemos una o dos ya son muchas, porque ...luego entra pero por otros motivos; muchachas tenemos que dar aviso, tenemos que entregar esto, vengo por tu asistencia media, si tienes altas, bajas, pero así como de entrada por salida...si me gustaría que fueran más constantes y así que dijera; que estás manejando esto, me parece muy bien, o aquí no, o te puedo sugerir que aquí puedes incrementar otra actividad." (2ª dir educ. 1a ent pág. 2).

En otro momento de la entrevista con la segunda educadora, me convencí de que no se realizan asesorías:

“Entrevistadora: ¿ Cuando la directora termina la visita platica contigo?

Educadora: No.

Entrevistadora: ¿ Y entonces cómo te enteras de los puntos de vista que ahorita me comentabas?

Educadora: Como me preguntó que si creo, pues yo sí creo, pero no, no lo hemos realizado, no.” (2ª dir educ 2ª ent pág. 2).

En las siguientes entrevistas, tuve cuidado de utilizar términos exactos de lo que sucedía en el plantel, no de lo que se cree que debe o no debe ser. Debido a esto cuando a las educadoras de este plantel se les preguntó cómo se sentían cuando la directora visitaba su salón, tres de las cuatro contestaron que se sentían tranquilas, seguras, que no sentían presión y sólo una de ellas comentó:

“Cohibida, pero no mucho porque es mi compañera de trabajo...siempre que llega alguien al salón, como que uno no actúa de la misma manera” (2ª dir educ 3 ent pág. 2).

Hablábamos en diferentes lenguajes en el momento en el que yo hice esa pregunta, para ellas, una visita representaba el que la directora entrara cinco o diez minutos con el propósito de preguntarles algún dato, para mí representaba una observación de su trabajo con la respectiva evaluación y comentarios, lo que aquí no sucede, más que en los casos de nuevo ingreso o especiales, no como una generalidad.

En el tercer Jardín de Niños, ninguna educadora cambiaría esta actividad por considerarla básica, por las sugerencias que reciben, las alternativas y consejos, y el reconocimiento que se recibe por parte de la directora a su trabajo con los niños.

“No, porque puede pasar cualquier problema y ella está enterada, yo puedo decir, sabes que, si me ha apoyado, si me ha visto y también puedo reclamar como te digo, si es básica, porque si nunca entra, ni viene a ver lo que estoy haciendo, si me apuro, si le estoy echando ganas, nunca va a venir, pues lo que hago, porque de verdad, por más que dice uno... me da lo mismo que pase o que no pase, pero no, porque por ejemplo a fin de año , tu te das cuenta, pues sabes que si logré esto y te sientes mejor si ella dice, yo las observé a todas y éste año logramos tal cosa, y si llegas a tener un grupo difícil te ayuda mucho que te esté observando. Estando bien la relación entre todo el equipo, y mientras sea una observación constructiva y que no sea porque se llegara a tener algún problemita entre el equipo, si se llegara a esa situación, no serviría de nada el que estuvieras molestando, haciendo críticas destructivas, ni caso tendría. Pero mientras esté así, con el equipo bien y ella dándote ideas buenas o felicitándote ó diciéndote eso te salió mal, es mucha ayuda para ti, más que nada porque es un trabajo pesado, aunque sea poquito tiempo, la verdad es un trabajo pesado en el que tú tienes que estar en todos lados, por eso creo que es importante y no la eliminaría. Porque entonces como le puedo pedir consejo, ayuda o ella no te puede tampoco exigir,

porque es también parte de su trabajo y que tu también lo requieres, aunque no quieras y a veces te pongas ¡ay no! que no venga, de todas maneras lo necesitas, porque al ratito vienen las supervisoras e igual entran y te lo dicen, mejor que te lo digan de quien está siempre contigo a las que vienen así nada más cada que las mandan, por eso, yo digo que no se eliminara". (3ª dir educ 1ª ent pág. 3).

" No, yo digo que así está super bien, así nos da algunas alternativas, a veces nos dice ¿sabes que? a lo mejor esta actividad te hubiera quedado mejor con este otro material, o nos da consejos, y es muy padre, porque te digo, no nos va y nos ve y se sienta y escribe su rollo y luego nos dice cuando se va ¿no? sino en ese momento, no nos dice nada, nos ve, platica con nosotras, o luego algún chisme por ahí que tenga y nos lo dice, pero sí, está observándonos y nosotros, nos sentamos a platicar, ahí platicamos de.. alguna cosa del Jardín y mientras estamos viendo a los chiquitos y ver como trabajan". (3ª dir educ 3a ent pág.2).

Les agrada la forma en la que se realizan las visitas: diarias, por diez ó quince minutos, sin ninguna anotación en ése momento, con comentarios posteriores.

El carácter agradable que la directora da a las visitas, ayuda a que las educadoras las perciban como algo positivo.

4.4 CÓMO ES PERCIBIDO EL APOYO QUE RECIBEN LAS EDUCADORAS EN SU PRÁCTICA DOCENTE COTIDIANA.

Al preguntar a las educadoras si creen que su directora las apoya en su trabajo técnico pedagógico. En el primer Jardín de Niños, las cinco educadoras contestan con seguridad que sí, variando entre ellas las que dicen que bastante, que siempre está al pendiente de sus actividades, que las orienta bien.

Con la segunda directora observada, quien no realiza visitas expresamente para observar el trabajo de las educadoras y a sus niños, al realizar el cuestionario a las educadoras, en la primera pregunta ¿Crees que tu directora apoya tu trabajo técnico pedagógico? Tres de cuatro educadoras contestan que sí, interpretando la pregunta de variadas formas:

"Sí, porque siempre ha sido consciente en apoyarnos en cualquier actividad, tanto dentro, como fuera...lo que sí tiene ella es. muy apegada a la norma, a las reglas, si hay algo que le dices; quiero un permiso, salir, si las autoridades no lo permiten, no y dentro del trabajo, ve que hiciste y cómo lo estás haciendo. (2ª dir E 1 pág. 1).

¿Cómo me apoya? ... la manera en la que más puede apoyarnos, que como educadoras nos sentimos apoyadas es que en los planes o en los proyectos o en lo que pensamos realizar con los niños... nos orienten... nos apoyen para poder realizar actividades... nos permitan experimentar con alguna de las actividades que queremos realizar. (2ª dir E 2 pág. 1).

En el primer comentario, la educadora da a la palabra apoyo, un significado en el sentido de permitir que su grupo de alumnos realice visitas a diferentes lugares, además de que la directora observe lo que hace en su grupo con sus alumnos y como lo hace, sin un intercambio directora educadora de estas observaciones.

En el segundo comentario citado, la educadora habla sobre lo que podría ser, en un sentido figurado de lo que ella se imagina o desea, y así, agrega la palabra podría. Esto se debe a la situación que experimentan con su directora, quien contesta al preguntarle:

¿ Crees estar apoyando a tus educadoras en su trabajo técnico pedagógico, en el trabajo directo con su grupo?

Ella contesta: " En una forma que digas ¡qué bárbaro! No, no me consideraría, porque muchas veces, ellas, en el aspecto técnico pedagógico lo practican más". (2ª dir ent. pág.9.)

Posteriormente, se hizo otra entrevista con la directora, en la cuál se cambió el término ocupado anteriormente, técnico pedagógico, por el de asesora a la práctica docente, la pregunta fue:

¿ Consideras que el tiempo para hacer tu trabajo como asesora de la práctica docente es el suficiente?

La directora, contesta": No. Considero que ni he sido asesora, por ejemplo pregúntame, no digamos ahorita, en este año, nada". (habían transcurrido dos meses aproximadamente de iniciado el año escolar.(2ª dir ent. pág .14).

Las respuestas variadas de las educadoras, me confundieron mucho al inicio de las observaciones, poco a poco comprendí el por qué variaban así.

La educadora que contesta que no recibe apoyo técnico pedagógico de esta directora, comenta:

" No, no mucho, porque al principio, cuando recién entré sí, porque es lógico que uno se adapta, conoce los documentos, pero ya después, ya llevamos todo un año, es muy diferente llevar el seguimiento, así tanto como apoyo, no...no sentí, me decía que si ya conocía el Plan Anual de Trabajo, que si ya lo había llevado en prácticas, le dije que sí, sí lo conocía, pero no es lo mismo ya directamente en el grupo a cargo" (2ª dir educ 3 pág. 5).

Con las respuestas de esta educadora me surgió la idea de que la directora variaba sus orientaciones en los casos en los que las educadoras llegaban a la escuela por primera vez, situación que corroboré en la cuarta entrevista, con una educadora que al ser cuestionada tenía sólo cinco meses de haber ingresado a este plantel:

"Sí, porque con frecuencia recurre al salón, observa, antes de hablar, escucha lo que se está manejando, a cada momento está entrando y saliendo del salón, hace comentarios, hace sugerencias, escucha nuestras opiniones, me ha dado sus opiniones, tenemos mucha libertad en eso". (2ª dir cuarta educ. pág. 1).

Cuando pregunté a la directora: ¿ Consideras llevar una estrategia diferente de asesoramiento para las educadoras que ingresan por primera vez a este Jardín de Niños? Ella contesta: " No, creo soy igual, los años que no ha habido chica nueva a lo mejor le dedicas un poquito a la que sientes que lo necesita y a lo mejor es malo, porque a las demás que tu sientes que están bien. están como abandonadas" (2ª directora ent. pág. 14).

Aunque contesta que no, que no realiza una asesoría diferenciada, conforme va respondiendo parece hacer una reflexión concluyendo que a quien ella considera que lo necesita le dedica mayor atención. He aquí la diferencia en su asesoramiento, y el porqué de las respuestas contrarias de las educadoras, la chica recién llegada está convencida de que si la asesoran, las educadoras que tienen más años trabajando aquí no reciben asesoramiento, pero lo recibieron en el momento de su llegada al plantel.

Con la tercera directora, todas las educadoras están de acuerdo en que reciben apoyo técnico pedagógico por parte de su directora, unas lo significan como que les da tips, consejos, organizan temas sobre algún problema de la escuela, se involucra, las orienta para canalizar niños con características especiales. Otra educadora comenta que les explica cuando tienen dificultad para entender el Programa, las defiende cuando van autoridades superiores y dicen que algo está mal, entonces la directora asevera que no es así y cuestiona.

La tercera educadora comenta:

"Cuando tengo alguna duda, asisto con ella (la directora), me lo resuelve, o si tampoco sabe, pregunta a su inspectora, después viene y me consulta a mí, lo resolvemos entre las dos". (3ª dir tercera educ. pág. 1).

La cuarta educadora dice:

"Nos revisa las cosas cuando entra a los salones y algo malo o ve que no es correcto lo que estamos haciendo, nos dice lo que ella observó, en una junta o al final del día, eso nos ayuda bastante."(3ª dir Cuarta educ pág. 1).

"Hertzber elabora una teoría de la motivación compuesta por dos factores: en uno se encuentran elementos tales como la política y la administración de la institución, la supervisión, las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales, el sueldo, la posición y la seguridad en el puesto: sostiene que éstos son sólo insatisfactorios y no motivadores, si existen en gran cantidad y calidad no producen satisfacción sin embargo su existencia evita la insatisfacción. En el segundo grupo incluye satisfactorios (por lo tanto motivadores) relacionados con la satisfacción en el puesto. Entre ellos factores de logro, reconocimiento, trabajo desafiante, progreso y crecimiento en el puesto, su existencia produce sentimientos de satisfacción o falta de satisfacción" (No insatisfacción) (Boris Trista, 1993).

4.5 LA DIRECTORA CONOCE LO QUE OPINAN DE LA FORMA EN QUE ASESORA.

La primera directora conoce lo que opinan de ella las educadoras con respecto a su labor como asesora de la práctica docente, en un caso, por terceras personas, y en otro directamente porque la educadora se lo ha hecho saber. La directora me comenta que una educadora dice que está harta de que la supervise, que entra toda la mañana tres días seguidos, se enteró de esto por otra directora.

Otra educadora de ese mismo plantel dice:

"La directora, en una reunión, diciendo lo que nos había parecido el trabajo, yo le comenté...que no me agradaba, el irte todo, todo un día contigo a tu salón, yo sé que es su trabajo, se lo dije, me dijo, entiéndeme es mi trabajo, yo sé que es tu trabajo, pero a lo mejor, porque en los otros Jardines no era así, tan rígido, las otras directoras van, están un ratito contigo, observan en las idas y venidas, están checando como trabajas..." (1ª dir educ 5 pág. 1).

Entrevistadora: "¿Y alguna vez le expresaron a la directora, lo que sentían?"

Educadora: "Pues no, porque nunca nos preguntó (carcajadas) es que realmente sí hace falta, porque antes, yo creo, antes de que hagan esas cosas deben de decirte yo trabajo así y así y así, decir su plan de trabajo..." (1ª dir educ 4 pág. 2).

Si la educadora sabe que esperar del trabajo de asesoría de la directora, y ésta conoce lo que opinan las educadoras, se abrirán canales de comunicación que con labor de equipo, podrán ir mejorando las actividades de todo el personal con armonía, confianza y respeto mutuo.

La directora del tercer plantel conoce lo que piensan las educadoras sobre su asesoría a la práctica docente:

"Yo creo que en el trabajo he logrado muchísimas cosas... el equipo que tengo ahorita, te puedo decir con los ojos cerrados que, incondicionalmente para mí... me han dicho que cómo he logrado que me den tanto, y yo les digo, porque se sienten a gusto. (3ª dir 2ª ent pág. 41).

"Creemos que los directores adquieren claridad de mente y flexibilidad cuando son capaces de ver la relación que existe entre sus elementos subjetivos y su percepción de las situaciones con su reacción ante ellas. comprenden que actuaciones suyas hacen sentirse amenazados a otros y les despiertan agresividad y competitividad y por el contrario, hasta que punto les pueden ofrecer aceptación, seguridad y apoyo."

Resumiendo, la formación de las educadoras contempla el conocimiento de las funciones de las directoras de los jardines de niños en las generaciones de 1993 a la fecha, a las

anteriores estudiantes no se les daban a conocer en la escuela. Algunas directoras informan al personal sobre estas funciones.

Además de las visitas a grupo, se utilizan otras actividades para asesorar la práctica docente. Entre éstas; el análisis de documentación. Cuando ésta no es leída, ni cuestionada, las educadoras expresan que les gustaría que se realizara esta acción para orientar su trabajo. Las educadoras a quienes si se les analiza su documentación, expresan que esto les sirve para mejorar su redacción y ortografía, las hace reflexionar sobre el trabajo en general. Las visitas a grupo por parte de las directoras de jardines de niños, se convierten en costumbre por parte de educadoras que las han experimentado durante dos años aproximadamente durante toda la mañana de trabajo. Si la visita es muy breve, de entre cinco a diez minutos, las educadoras se sienten confiadas y lo ven como algo natural. Las educadoras reconocen que son necesarias estas visitas y las observaciones. De catorce entrevistadas, sólo una educadora las eliminaría ó cambiaría la forma de realización de las mismas. Quienes no son visitadas con el fin de asesorarlas, solicitan que esa acción sea constante. Para las educadoras las visitas representan recibir sugerencias, alternativas, reconocimiento, consejo. Si se realizan con carácter bromista y alegre son más aceptadas. Las visitas de las directoras a grupo, la observación de la práctica docente de las educadoras, el análisis de documentos y la reflexión de la práctica provocan un sentimiento de apoyo y orientación a las educadoras.

El conocimiento que tengan las directoras de lo que opinan las directoras de su forma de asesoramiento a la práctica, las ayudará a mejorar la labor que desempeñan, a ser flexibles, a autocorregirse.

CONCLUSIONES

A través de la historia de la educación Preescolar en México, se ha dado un enfoque diferente a la función de la directora de jardín de niños. Todos estos cambios han moldeado el papel que desempeña actualmente, y el que prioritariamente se le solicite que sea asesora de la práctica docente de las educadoras, no significa que esto se lleve a la práctica con facilidad. Todo el bagaje histórico de las funciones que ha realizado, están presentes en su actuar cotidiano; el de control, como jefe, de verificadora para que se cumpla el Programa, como multiplicadora de cursos, como orientadora y líder, como asesora y administradora, como apoyo pedagógico.

La función de directora de jardín de niños ha sufrido cambios importantes que van desde su visión técnica, es decir, con el fin de que sea ella el medio por el se ejecuta lo que otros diseñan, no esperando mayor creatividad e iniciativa, al de ser una asesora de la práctica docente; en donde se da un análisis, una confrontación y retroalimentación de experiencias educativas.

Los manuales mencionan como prioritario en las funciones de las directoras en los jardines de niños; la orientación técnico pedagógica, la asesoría a la práctica docente, esto no resulta así en la cotidianeidad. Algunos factores que podrían considerarse que inciden son la multiplicidad de funciones y el exceso de actividades, aunque también la inseguridad al llevar a la práctica sus funciones es un factor que influye.

Las actividades que realiza una directora cotidianamente son múltiples, me atrevo a decir excesivas, por lo que requiere de una organización adecuada y contar con elementos que le permitan desempeñarse con eficiencia ante la demanda de acciones varias. Esto lo lleva a que en la realidad, la labor de asesora de la práctica docente de las educadoras no sea prioritaria. El tiempo dedicado a esta acción es mínimo. Lo primero es la entrega de documentos que les es solicitada y que en ocasiones no tiene una planeación previa, y en otras se pide al mismo tiempo que actividades ya organizadas con anticipación, provocando así un ambiente general de estrés, de nerviosismo e insatisfacción, de falta de reconocimiento a la labor directiva y de presiones en el tiempo de entrega de documentos escritos. Constantemente se cambian las actividades que tienen planeadas de antemano directoras y educadoras, para realizar lo que les es solicitado por autoridades superiores lo que provoca desorganización, nerviosismo e insatisfacción, sentimientos de falta de respeto y reconocimiento a la labor directiva. Se contraponen actividades en un mismo espacio y tiempo.

La gran cantidad de actividades por realizar, convierte la función directiva en una situación de gran complejidad, que requiere de una formación permanente acorde a la realidad actual.

Ante tal situación, algunas directoras utilizan estrategias como son; valerse de actividades cotidianas para observar, conocer, evaluar y reflexionar sobre la práctica docente en lugar de realizar una visita expresamente planeada y que requiera de mucho tiempo, el que comúnmente no se tiene. Otra forma para facilitar su función, es la delegación de actividades en el personal a su cargo. La comunicación por escrito es un enlace utilizado también para cumplir con la labor directiva adecuadamente, y que además permite una constancia y seguimiento del asesoramiento a la práctica de las educadoras. Cada directora resignifica éste papel, poniendo en él su esencia, valores, creencias, su historia personal, la imagen que tiene de sí misma, su comprensión y convencimiento de las reglas a seguir.

Mientras no se comprenda el cambio de función entre lo que significa la orientación técnico pedagógica y el de asesora de la práctica docente, se seguirá desempeñando el papel de directora como el de verificadora de un Programa, para que éste se cumpla cabalmente, en lugar de ser facilitadora, consultora, orientadora, que impulse la autoreflexión de la práctica docente para que ésta se convierta en una acción comprensiva, creativa.

Las funciones directivas no son claramente conocidas por las directoras y educadoras de los Jardines de Niños, quienes le dan una interpretación a dichas funciones, en base a sus experiencias. No existe una presentación formal de las funciones de directoras, a algunas se les da a conocer, a otras no.

Existen variedad de estrategias para asesorar la práctica docente de las educadoras, junto con rasgos comunes.

No sólo las visitas de observación a grupos permiten conocer la forma de trabajo de las educadoras, los avances de lo que se propone la educación preescolar, la conducta de los alumnos y alumnas. Para asesorar la práctica docente, la observación de actividades cotidianas es otro recurso más espontáneo. También el análisis de los documentos escritos como son el plan de trabajo, el proyecto anual, cuaderno de observaciones de los niños y niñas del grupo, permite conocer el trabajo de las educadoras dentro de sus grupos con sus alumnos y alumnas.

Durante las reuniones de Consejo Técnico mensual, no se profundiza sobre la actuación de cada educadora en la labor educativa que desempeña y los cambios que requiere para mejorarla. Se utiliza el espacio con el que se cuenta, sin considerar la influencia de éste. Los contenidos de las reuniones están marcados por las autoridades superiores. Una de las tres directoras da preferencia a la solución de los problemas del plantel surgidos de las necesidades de las educadoras y niños, las otras dos directoras, dedican el tiempo de la reunión a lo indicado por sus autoridades.

Entre las acciones de asesoramiento existen elementos de autoridad y poder mezclados con otros que reflejan flexibilidad y comprensión. Entre los segundos están las sugerencias, las que son tomadas por las educadoras como elementos positivos. También encontramos entre

éstos, la reflexión que pone base para un autodesarrollo profesional y la invitación a participar, involucrándose, saliendo de sí mismo, escuchando diversas opiniones que nos moldean. El apoyo y orientación para las educadoras con los niños que presentan necesidades especiales lo clasifiqué en este tipo de acciones directivas que reflejan comprensión de la situación de las educadoras. La lectura de documentos enviados por la Secretaría de Educación Pública, su análisis y comentarios, el reconocimiento de lo que se ha logrado, repercute directamente en las relaciones humanas y mejora las prácticas por la satisfacción producida. Al encargarse del grupo, la directora puede aprovechar para conocer mejor a los alumnos y alumnas y apoyar el trabajo de la educadora.

Entre las acciones detectadas como de autoritarismo y poder, están; las que son solicitadas por autoridades superiores sin considerar los tiempos planeados y opiniones de directoras y educadoras, que deben cumplirse aún sobre otras acciones que considera prioritarias el personal del plantel. Las correcciones de errores aparentes ante padres o alumnos sin bases y sin argumentos válidos que no permiten a la educadora expresar sus ideas y sentimientos en un diálogo. La exigencia del contenido en documentos que no se han comprendido plenamente por educadoras ni directoras. Las órdenes basadas en restricciones escritas ó no que se hacen cumplir con amenazas a la sanción.

El sentido que cada directora da a la función de la visita a grupo, determina la forma de realización de ésta. Las directoras saben que deben partir del conocimiento de la realidad de cada aula para mejorar la práctica docente. Cada una define éste conocimiento de diferente forma, una de ellas enfocado a la situación de los alumnos/as en relación con los propósitos a alcanzar, otra de acuerdo al manejo del Programa en cuanto a su metodología y la tercera directora; enfatizando la problemática presente en las aulas y el apoyo que se requiere para dar las soluciones requeridas.

Existe cierta libertad en las reuniones con educadoras, el estilo personal de cada directora, da forma al contenido y realización de las mismas.

Las tres directoras de jardín de niños proceden de familias de origen social medio. Conservan tradiciones de sus abuelos, quiénes son de diferentes estados de la República Mexicana, valoran estas tradiciones y recuerdan con entusiasmo sus experiencias infantiles en el campo. La elección de carrera de profesoras de educación preescolar, en ningún caso fue la prioritaria. Actualmente les agrada haberla estudiado. Terminaron estos estudios hace veinticuatro años aproximadamente. Para cambiar de nombramiento, de educadoras a directoras, el haber continuado estudios esta relacionado con su ascenso más temprano ó más tardío. Variando de cinco años a diez y diecinueve de experiencia como educadoras.

Las acciones de asesoramiento a la práctica docente de las educadoras en los Jardines de Niños, son interpretadas por cada directora, quiénes las efectúan según su propia historia, y ésta da una organización específica a cada Jardín de Niños. Las educadoras también intervienen creando un determinado ambiente de trabajo

Las directoras seguras de sí mismas proyectan esta imagen en su actuar diario. Otro factor que influye directamente en éste; las restricciones, la normatividad emanada de autoridades.

La función directiva se aprende en la práctica; trabajando tiempo extra, imitando a las directoras con las que convivieron, con sus compañeras directoras. Algunas reciben un curso de inducción al puesto, otras no. Estos cursos no son significativos, casi no se recuerdan los contenidos. Existe mucha influencia del ejercicio de la práctica directiva de las directoras anteriores que se han experimentado como adecuados, los que son imitados, confirmando que aprendemos de las vivencias diarias. Los cursos recibidos frecuentemente se olvidan, por lo que se requiere un cambio en éstos para que sean significativos, y se reflejen en la práctica.

El examen de evaluación de Carrera Magisterial ha impulsado que las directoras de los Jardines de Niños se informen y lean los documentos y libros que contienen reglamentos, programas, etc. esto se viene realizando con motivos externos, es decir, no surge de la necesidad que el puesto requiere, sino con propósitos de promoción y mejoras económicas.

Actualmente las supervisoras orientan el trabajo directivo.

Existen investigaciones que concluyen que el trabajo directivo necesita un cambio replanteando su formación, potenciándose mediante el conocimiento de las propias necesidades subjetivas, inclinaciones y creencias, en su función de agente de innovación participativa y democrática, contemplando la formación de directivos desde las escuelas formadoras de docentes y replanteando la forma en la que se obtiene el cargo.

Los saberes de los docentes están presentes en las aulas cotidianamente. Una forma de reconocerlos, está en la reflexión sobre la práctica docente que se realiza con el impulso de las directoras, a través de cuestionamientos por escrito, verbalmente durante las reuniones o Juntas de Consejo Técnico y al comentar las observaciones que han realizado, en un diálogo educadora directora.

El conocimiento que las directoras tienen de sí mismas, se vería enriquecido si supieran lo que opinan las educadoras acerca de la labor directiva como asesoras de la práctica docente.

Existe un desconocimiento de las funciones de las directoras de jardines de niños por parte de las educadoras, de las catorce entrevistadas, seis si conocen estas funciones, a tres se las dio a conocer alguna directora, y a las otras tres, obtuvieron esta información en la escuela cuando eran estudiantes. Expresan este conocimiento con palabras como supervisar, revisar, evaluar, ver, planea, realizar visitas. La palabra asesora u orientadora no se escuchó durante las entrevistas para referirse a la función de la directora de jardín de niños.

Para asesorar la práctica docente de las educadoras, no sólo las visitas sirven como una estrategia, también el análisis de documentos, la reflexión.

Las educadoras se acostumbran a que se observe su práctica cotidiana, solicitan este apoyo para mejorar la práctica, prefiriendo que ésta observación sea casual, con una crítica constructiva en la que se den sugerencias, alternativas, consejos y reconocimiento.

Las visitas son percibidas por las educadoras en general, positivamente. Como estrategias adecuadas que les ayudan por las sugerencias y orientaciones. Reconocen que si la directora es motivadora hacia el trabajo bien hecho e impulsa el intercambio de ideas, se sienten apoyadas, aunque sea difícil el aceptar críticas para que se den cambios.

Propiciar un ambiente cordial en el jardín de niños por parte de la directora, no implica que la actividad docente que realizan las educadoras en ese plantel sea adecuado, ni que ahí se conozcan y apliquen los adelantos de la ciencia y la tecnología en la educación de los alumnos y alumnas que asisten cotidianamente, como lo requiere la función de asesora de la práctica docente. Se requeriría de una investigación directa en cada salón de clase para conocer la influencia de este ambiente o de otros factores.

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO, Margarita (coord) (1995) **Educación, fin de siglo. Memoria del Seminario sobre Política Educativa Nacional México**; Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, AC.
- BARBOSA, Antonio (1973) **Lauro Aguirre**, en Ruta; Revista bimestral de la DGE Fundamental, no 9, mayo-junio pp244-247. México.
- DAVINI, María (1995) **La Formación Docente en Cuestión: Política y Pedagogía** Buenos Aires. Paidós. pp 20-50.
- CISCAR, Concepción y Ma Esther Uria (1988) **Organización Escolar y Acción Directiva**. Madrid; Narcea.
- ELÍAS, Rocio, Lourdes Rodríguez, Amelia Riva Palacio (1983) **Educación Preescolar México 1880-1982**. México. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar.
- ELLIOT, J (1994) Revisión e Introducción Angel Pérez Gómez. **La Investigación Acción en Educación**. España: Morata.
- FABREGAT, Isabel y Amelia Riva Palacio (1985) **Reseña Histórica sobre Jardines de Niños en México (1917-1942)**. México. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar.

FRIGERIO, Graciela, Margarita Poggi , Guillermina Tiramonti e Inés Aguerrondo(1994) **Las Instituciones Educativas Cara y Seca Elementos para su Gestión.** . Argentina:Troquel Educación.

GARCÍA REQUENA, Filomena (1997) **Organización Escolar y Gestión de Centros Educativos.** Granada, España: Ediciones Aljibe.

GALLEGOS, Graciela (1982) **Formación para Directoras de Jardines de Niños.** México.(Tesina UPN).

GIMENO SACRISTÁN, José y Angel Pérez (1992) **Comprender y Transformar la Enseñanza.** Madrid: Morata.

GIMENO SACRISTÁN, José (1988) **El Currículum en la acción. La arquitectura de la práctica.** Madrid: Morata.

MEDINA, Patricia (1997) **La intención biográfica en el contexto de la interpretación social y educativa: una propuesta metodológica** en el seminario de Temas selectos de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN. México.

PASCUAL, Roberto(coord) (1988) **La Gestión Educativa ante la Innovación y el Cambio.** II Congreso Mundial Vasco. Impreso en España, Madrid.

RAMOS, Mercedes (1995) **Modernización Educativa en Preescolar** en Educación fin de Siglo, Memoria del Seminario de Análisis sobre Política Educativa Nacional. México. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.

REGUEIRO Iliana, María de la C: Pérez y Elba Vega (1988) **Materiales Docentes sobre Organización y Dirección de la Educación Preescolar.** Cuba: Combinado poligráfico Evelio Rodríguez Curbelo.

REGUEIRO María, Vázquez Norma, Gutiérrez Atanasio (1981) **La Mujer en sus actividades.** Secretaria de Programación y Presupuesto. Coordinación General de los Servicios Nacionales de Estadística, Geografía e Informática. México: Impresora Carbayón S. A.

ROCKWELL, Elsie (1985) "Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente" antología en **El Maestro y el Director** Howard Becker .México SEP/ Cultura No.6 ediciones El Caballito.

RODRÍGUEZ Makeon, Lucía (1997) **Encuentros y desencuentros entre el maestro y el saber. La Universidad Pedagógica Nacional en la historia de la formación docente** México (tesis) pp 37-73.

SALES Carmona, María (1996) **La Práctica Directiva.** México. (Tesis UPN).

SANDER, Benno (1982) **Función administrativa en las Instituciones de Educación Superior** en Administración de la Educación Superior. SEP ANUIES Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, México.

SANTANA, Deyanira (1984) **La educación preescolar en México: Evolución de sus programas.** México (tesis UPN)

Secretaría de Educación Pública (1993). **Guía para asesorar la Práctica Docente orientada a personal Directivo y de Supervisión de Jardines de Niños.** México: Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Preescolar.

Secretaría de Educación Pública (1992) **Guía para el Director.** Educación Primaria México con la colaboración de personal de la Coordinación Nacional del Programa Emergente de Actualización del Maestro.

Secretaría de Educación Pública (1988) **Los Mejores- Lauro Aguirre.** Boletín Departamento de Correspondencia y Archivo. Departamento de Reproducciones Gráficas. México.

Secretaría de Educación Pública (1993) **Biografías de educadores nacionales, Lauro Aguirre.** Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. México.

Secretaría de Educación Pública (1999) **La Evaluación y Ajuste de la Supervisión escolar** guión de visitas a las escuelas. México.

Secretaría de Educación Pública (1984) **Manual de Organización del plantel de Educación Preescolar.** Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México.

Secretaría de Educación Pública (1997) **Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal.** Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México

Secretaría de Educación Pública (1986) **Manual de la Directora del plantel de Educación Preescolar.** México.

Secretaría de Educación Pública (1986) **Manual Técnico Pedagógico de la Directora del plantel de Educación Preescolar.** México; Litográfica Electrónica.

Secretaría de Educación Pública (1983) **Educación Preescolar México 1880- 1982.** Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. CIDEP. México.

Secretaría de Educación Pública (1996) **Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 Poder Ejecutivo Federal.** México; Edit. Offset, S.A. de C.V.

Trista, Boris (1993) **Liderazgo, Autoridad y Administración.** México. UAM Xochimilco.

WOODS, Peter (1987) *La escuela por dentro- La etnografía en la Investigación Educativa*. Madrid:Paidós.

ZAPATA, Rosaura (1946) *“La Educación Preescolar en México*. México.

ANEXOS DE TESIS

ANEXO 1

COMO REALIZA LA ASESORIA A LA PRACTICA DOCENTE.

NOMBRE	VISITAS	JUNTAS	OTRO TIPO DE APOYO	DOCUMENTOS	ACTIVIDADES CON PADRES	REFLEXION DE LA PRACTICA
PRIMERA DIRECTORA	OBSERVA AL GRUPO DURANTE PARTE DE LA MAÑANA, UNA VEZ AL MES	DA PRIORIDAD A LO QUE ENVIAN LAS AUTORIDADES. SUGIERE FALLAS Y DELEGA CUANDO LO REQUIERE	RECIBE EN LA DIRECCIÓN A LOS "CASTIGADOS", HABLA CON LOS PADRES, CORRIGE A NIÑOS Y EDUCADORAS CONTROLA ACTIVIDADES, EXPOSICION, CANTOS PARA EVENTOS ESPECIALES ORGANIZA ACTIVIDADES, HONORES A LA BANDERA DEL 24 DE FEBRERO.	CONSTANTEMENTE REVISAN PLANES, CORRIGE, SUGIERE.	SE INVOLUCRA EN ACTIVIDADES, CAMPANA ECOLOGICA, ACONSEJA, HACE NOTAR ERRORES	LLAMA A LA EDUCADORA DESPUES DE HABERLA OBSERVADO EN SU PRACTICA EN EL AULA. OPINA SOBRE EL PROYECTO ANUAL DE TRABAJO DE LA EDUCADORA, Y DA PIE PARA EQUIPO DE TRABAJO HAGA LO MISMO.
SEGUNDA DIRECTORA	BREVES SIN INTENCION, AL MISMO TIEMPO QUE DA RECADOS O SOLICITA DATOS	SIGUE LA NORMA, ESCUCHA A TODAS LAS EDUCADORAS	TOMA AL GRUPO CUANDO FALTA EDUCADORA REALIZA ACTIVIDADES SUSTITUYENDO A LAS EDUCADORAS CROQUIS HONORES	ANALIZA LOS PLANES UNA O DOS VECES AL AÑO	DURANTE LAS REUNIONES QUE DIRIGEN LAS EDUCADORAS INTENTA APOYARLAS MANEJANDO LOS APARATOS ELÉCTRICOS, VIDEO.	SE REALIZA EN REUNIONES CON TODO EL PERSONAL OPINA AL MISMO NIVEL QUE TODAS LAS EDUCADORAS EN EL MOMENTO QUE SE OBSERVA, ALGO URGENTE, LO HABLA CON LA EDUCADORA

NOMBRE	VISITAS	JUNTAS	OTRO TIPO DE APOYO	DOCUMENTOS	ACTIVIDADES CON PADRES	REFLEXION DE LA PRÁCTICA
TERCERA DIRECTORA	BREVES DIARIAMENTE, Y EN OCASIONES ESPECIALES, ZOOLOGICO, RONDAS.	PRIORIZA LOS PROBLEMAS DE LAS EDUCADORAS, EFECTUAN DESPUES LO QUE SOLICITAN LAS AUTORIDADES, RESUELVE LOS PROBLEMAS QUE PRESENTAN LAS EDUCADORAS, DELEGA FUNCIONES, EXISTE INTERCAMBIO CON OTROS JARDINES DE NIÑOS.	HABLA CON LOS NIÑOS QUE ROMPEN NORMAS, APROVECHA EVENTOS COTIDIANOS PARA ORIENTAR LA PRÁCTICA DOCENTE, RESUELVE EL CÓMO TRABAJAR CON NIÑOS ESPECIALES	INTENTA REVISAR A DIARIO, CUANDO NO LE ALCANZA EL TIEMPO, CADA TERCER DIA O POR SEMANA.	HABLA CON ELLOS SOBRE PROBLEMAS DE PAREJA QUE AFECTAN A SUS HIJOS, REALIZA REUNIONES COMO PARTE DEL PROGRAMA A PADRES CON TEMAS QUE ORIENTAN LA EDUCACION	SOLICITA A LAS EDUCADORAS EVALUAR EVENTOS COTIDIANOS, TANTO DESDE EL PUNTO DE VISTA DE EDUCADORAS, COMO DE PADRES Y NIÑOS, INDIVIDUAL Y COLECTIVAMENTE.

ANEXO 2

CUADRO DE DIRECTORAS INFORMANTES

NOMBRE	NORMAL	ESTUDIOS	ANTIGÜEDAD	EDAD	CONDICIONES CUANDO INICIA COMO DIRECTORA	COMO ELIGIÓ LA CARRERA	NUMERO DE HERMANOS Y ENTRE HERMANOS
PRIMERA DIRECTORA	COLEGIO LESTONAC NORMAL BÁSICA	1er AÑO LICENCIATURA EDUCACION PREESCOLAR	22 AÑOS 19 EDUCADORA 3 DIRECTORA	43 AÑOS 17/NOV/54	NO RECIBIÓ CURSO DE INDUCCIÓN AL PUESTO. APRENDIÓ ALGO CUANDO ESTABA COMO EDUCADORA PORQUE SE INTERESABA EN EL PUESTO. SU DIRECTORA LE MOSTRABA ALGUNAS ACTIVIDADES DE DIRECCIÓN.	REPROBÓ EL EXAMEN DE LA PREPARATORIA POR LO QUE SE QUEDÓ UN AÑO SIN ESTUDIAR, DECIDE INSCRIBIRSE PARA ESTUDIAR EDUCADORA, QUERÍA SER VETERINARIA	6 HERMANOS ES LA MENOR
SEGUNDA DIRECTORA	ENMUN NORMAL BÁSICA	LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PREPARATORIA 4º SEM ODONTOLOGIA UNAM	24 AÑOS 5 EDUCADORA 18 DIRECTORA	42 AÑOS 16/MARZO/55	NO RECIBIÓ CURSO DE INDUCCIÓN AL PUESTO. APRENDIÓ ESTE CON MUCHO TRABAJO. PREGUNTANDO A COMPANERAS DIRECTORAS SU INSPECTORA NO LA ORIENTABA NO TENIA ARCHIVO, NI LIBROS POR SER JARDIN DE NUEVA CREACIÓN	SU MAMÁ LE COMENTÓ SOBRE LA CARRERA, POR SER CORTA Y PROPICIA POR TENER PROBLEMAS ECONÓMICOS EN ÉSE MOMENTO	5 HERMANOS

NOMBRE	NORMAL	ESTUDIOS	ANTIGÜEDAD	EDAD	CONDICIONES CUANDO INICIA COMO DIRECTORA	COMO ELIGIÓ LA CARRERA	NUMERO DE HERMANOS Y ENTRE HERMANOS
TERCERA DIRECTORA	ENMUJ NORMAL BÁSICA	LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA PREPARATORIA	23 AÑOS EDUCADORA 10 APOYO CAPEP 7 DIRECTORA 6	41 AÑOS 30/ FEB/56	SI RECIBÍO CURSO DE INDUCCIÓN AL PUESTO INICIA EN EL SISTEMA DIF.	QUERIA ESTUDIAR PINTURA, SU PADRE LE DIJO QUE PRIMERO ESTUDIARA UNA CARRERA Y DESPUÉS HICIERA LO QUE QUISIERA, DESEABA SER ENFERMERA DEL EJÉRCITO, SU ESTATURA NO ERA LA SUFICIENTE, OTRA CARRERA QUE LE GUSTABA ERA LA DE EDUCADORA	TRES HERMANOS ES LA MAYOR

ANEXO # 3

• Mapa Curricular

Primer año	Segundo año
Materias semestrales:	Materias semestrales:
Psicología I	Lógica.
Historia de la Cultura I	Ciencia de la Educación.
Introducción a las Ciencias Sociales	Paidología I.
Psicología II	Ética y Estética.
Historia de la Cultura II	Didáctica General.
Antropología Social	Paidología II
Materias Anuales:	Materias Anuales:
Conocimiento de Instituciones Preescolares e Introducción a su Técnica Educativa I.	Técnica Educativa II
Economía Doméstica y Educación Familiar.	Puericultura
Introducción a la Filosofía.	Español II
Español I.	Taller de Manualidades II
Taller de Manualidades I.	Educación Física II
Educación Física I.	Educación Musical I
Ritmos, Cantos y Juegos I.	Aprendizaje de un Instrumento Musical II
Aprendizaje de un instrumento Musical I.	Ritmos, cantos y Juegos II
Artes Plásticas I	Artes Plásticas II
Actividades Optativas.	Actividades optativas.
Tercer Año	Cuarto Año
Materias Semestrales	Materias Semestrales
Historia General de la Educación	Seminario de Psicotécnica Educativa
Literatura Infantil I	Seminario de Legislación, Organización y
Psicología Educativa	Administración de Instituciones Preescolares
Historia de la Educación en México.	Seminario de Desarrollo de la Comunidad
Literatura Infantil II	Seminario de Orientación Docente y para la
Higiene Mental.	Recepción Profesional.
	Práctica Educativa en las Diversas
	Instituciones Preescolares.
Materias Anuales:	Materias Anuales:
Técnica Educativa III	Técnica Educativa IV
Higiene Escolar	Educación Física Aplicada a los preescolares II
Educación Física Aplicada a los Preescolares I.	Danza II
Danza I	Aprendizaje de un Instrumento Musical IV
Educación Musical II	Conocimiento e Interpretación de la
Aprendizaje de un Instrumento Musical III	Expresión Gráfica infantil.
Ritmos, Cantos y Juegos III	Taller de Material Didáctico II.
Taller de Material Didáctico I	Educación Musical III.
Actividades optativas	Actividades optativas.

ANEXO 4

PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR DE 1970 A 1998

NOMBRE Y AÑO	OBJETIVOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS EDUCATIVOS	TEORIA	METODOLOGIA
V AREAS 1970	SE MANEJABAN METAS FOMENTAN LA FORMACIÓN DE HÁBITOS, DESTREZAS, ACTITUDES, CONOCIMIENTOS.	DESARROLLA LAS CAPACIDADES PRÁCTICAS, SOCIALES, CREADORAS, FÍSICAS Y MENTALES EN EL PEQUEÑO AL ESTABLECER CONTACTO CON EL MEDIO AMBIENTE.	PROCESO DE TRANSFORMACIÓN DE CONDUCTAS QUE CONDUCEN A LA ADAPTACIÓN DEL NIÑO AL MEDIO AMBIENTE	CINCO AREAS QUE TIENEN CONTINUACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA 1. PROTECCIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA VIDA FÍSICA Y MENTAL. 2. COMPRENSIÓN Y APROVECHAMIENTO DEL MEDIO NATURAL. 3. COMPRENSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA VIDA SOCIAL 4. ADIESTRAMIENTO EN ACTIVIDADES PRÁCTICAS 5. JUEGOS Y ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN CREADORA.	INICIO DE LA PREVALENCIA DEL CONDUCTISMO, INFLUENCIA DE LAS IDEAS DE MONTESSORI, QUIEN DA ESPECIAL IMPORTANCIA AL AMBIENTE, PARA ELLA LA EDUCACIÓN ES UN PROCESO NATURAL QUE SE DESARROLLA ESPONTANEAMENTE A TRAVÉS DE LAS EXPERIENCIAS EFECTUADAS EN EL AMBIENTE.	SE BASA EN LA REFORMA EDUCATIVA, PUEDE ADAPTARSE A CUALQUIER MEDIO EL JUEGO ES LA ACTIVIDAD CENTRAL SE ORGANIZA EN DIEZ UNIDADES QUE DEBEN TRABAJARSE EN FECHAS ESTABLECIDAS
GUÍAS DIDÁCTICAS 1976	QUE EL NIÑO VIVA SU EDAD PREESCOLAR. DESARROLLE SUS POTENCIALIDADES, LLEGUE A LA MADUREZ PARA INCORPORARSE A LA ESCUELA PRIMARIA. UBICAR NECESIDADES EN GRUPO BASES PSICOPEDAGÓGICAS PARA NO CAER EN LA IMPROVIZACIÓN	ESTIMULACIÓN Y EJERCITACIÓN DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS QUE EN FUTURO LLEVARÁN AL NIÑO A POSEER UN PENSAMIENTO LÓGICO	TODO ESTÍMULO RECIBIDO POR MEDIO DE LA PERCEPCIÓN PRODUCE UN IMPACTO EN EL ORGANISMO DEL NIÑO.	LA TEMÁTICA SE BASA EN EL CONOCIMIENTO DE SERES Y FENÓMENOS NATURALES Y SOCIALES. EXISTE UN TEMA PARA CADA MES, QUE SE GRADUARA PARA 1°, 2° Y 3°.	ESCUELA NUEVA Y VÍNCULO ENTRE LA PSICOLOGÍA Y LA PEDAGOGÍA. IDEAS DE GASTÓN MIALARET Y EL GRUPO FRANCÉS SOBRE EDUCACIÓN NUEVA.	MÉTODO CENTROS DE INTERÉS DE OVIDIO DECROLY

NOMBRE AÑO	OBJETIVOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS EDUCATIVOS	TEORÍA	METODOLOGÍA
OBJETIVOS 1979	<p>PROPICIAR Y ENCAUZAR CIENTÍFICAMENTE LA EVOLUCIÓN INTEGRAL EN TODAS LAS ÁREAS Y ASPECTOS, ASÍ COMO LOS SUCESES DE ESTE PROCESO. OBTENER EL DESARROLLO MÁXIMO DE CADA PERSONA Y SU INTEGRACIÓN ARMÓNICA A LA COMUNIDAD.</p>	<p>SISTEMA CIENTÍFICAMENTE ORGANIZADO QUE PERMITE LA MADURACIÓN DE LAS POTENCIALIDADES HUMANAS, DEL APROVECHAMIENTO O DE EXPERIENCIAS. SECUENCIA ESTIMULATIVA.</p>	<p>CONJUNTO DE PROCESOS MADURATIVOS ENCAMINADOS AL LOGRO DE OBJETIVOS EDUCATIVOS.</p>	<p>SE ORGANIZA EL TRABAJO CON TEMAS Y SUBTEMAS, YO SOY UN NIÑO, LA COMUNIDAD Y LA NATURALEZA, MI REGIÓN, FIESTAS, FOLKLORE, MI PAÍS, EL HOMBRE, SUBTEMAS: AUTONOMÍA, SOCIALIZACIÓN, AFECTIVIDAD Y LENGUAJE.</p>	<p>CONDUCTISTA, SEÑALA FORMAS DE COMPORTAMIENTO O REACCIONES O RESPUESTAS OBSERVABLES, TECNOLOGÍA EDUCATIVA, SELECCIÓN DE OBJETIVOS CONDUCTUALES.</p>	<p>CENTROS DE INTERÉS, ORGANIZACIÓN 1º PERFIL DE MADUREZ PARA DETERMINAR OBJETIVOS, 2º PLAN ANUAL DE TRABAJO DEFINE A LA METODOLOGÍA COMO UNA ESTRATEGIA DOCENTE, LA METODOLOGÍA DEBE CONSIDERAR AL NIÑO Y AL JARDÍN DE NIÑOS COMO ELEMENTOS ACTIVOS DENTRO DE LA COMUNIDAD DE LA QUE FORMAN PARTE, PROYECTANDO TODA ACCIÓN EDUCATIVA A LOGRAR UN MEJOR MODO DE VIVIR.</p>

NOMBRE AÑO	OBJETIVOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS EDUCATIVOS	TEORIA	METODOLOGÍA
SITUACIONES 1981	FAVORECER EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO TOMANDO COMO FUNDAMENTO LAS CARACTERÍSTICAS PROPIAS DE SU EDAD. LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SE PLANTEAN POR AREAS. AFECTIVO-SOCIAL, DESARROLLE SU AUTONOMÍA, ADQUIERA ESTABILIDAD EMOCIONAL, EXPRESE CON SEGURIDAD Y CONFIANZA SUS IDEAS Y AFECTOS, DESARROLLE LA COOPERACIÓN, COGNOSCITIVA, DESARROLLE LA AUTONOMÍA EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE SU PENSAMIENTO A TRAVÉS DE LA CONSOLIDACIÓN DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA PSICOMOTOR, DESARROLLE SU AUTONOMÍA EN EL CONTROL Y COORDINACIÓN DE MOVIMIENTOS AMPLIOS Y FINOS.	PROPICIAR EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE QUE CONDUZCAN A LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LAS TRES AREAS.	CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	TIENEN COMO FUNCIÓN DARLE UN CONTEXTO A LA REALIDAD DEL NIÑO, YA QUE TODAS LAS UNIDADES GIRAN EN TORNO A EL Y SU MEDIO INTEGRACIÓN DEL NIÑO A LA COMUNIDAD, EL VESTIDO, LA ALIMENTACIÓN, LA VIVIENDA, LA SALUD, EL TRABAJO, EL COMERCIO, LOS MEDIOS DE TRANSPORTE, DE COMUNICACIÓN, FESTIVIDADES, NACIONALES Y TRADICIONALES.	PSICOGENÉTICA, FREUD: EN CUANTO A LA ESTRUCTURACIÓN DE LA AFECTIVIDAD A PARTIR DE LAS RELACIONES TEMPRANAS, WALLON Y PIAGET DEMUESTRAN LA FORMA COMO SE CONSTRUYE EL PENSAMIENTO, DESDE LAS PRIMERAS FORMAS DE RELACIÓN CON EL MEDIO SOCIAL Y MATERIAL.	SITUACIONES QUE SE TRABAJAN DE ACUERDO A DIEZ UNIDADES NO TIENEN SECUENCIA, EL TIEMPO ES FLEXIBLE LAS SITUACIONES SON EXPERIENCIAS DINÁMICAS DE LOS CONTENIDOS QUE POR SI MISMAS FACILITAN LA ACTUACIÓN DE LOS NIÑOS Y LA ELECCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR PARTE DE LA EDUCADORA SE ORGANIZAN EN BASE A EJES DE DESARROLLO AFECTIVO SOCIAL, SIMBÓLICA, PREOPERACIONES LOGICO MATEMÁTICAS, OPERACIONES INFRALÓGICAS, LA EVALUACIÓN, DIAGNÓSTICA, PERMANENTE, TRANSVERSAL Y TERMINAL, SEP PROGRAMA DE EDUC. PREESCOLAR LIBRO 2 1981.

NOMBRE AÑO	OBJETIVOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS EDUCATIVOS	TEORÍA	METODOLOGÍA
<p>PROYECTOS 1992</p>	<p>QUE EL NIÑO DESARROLLE SU AUTONOMÍA E IDENTIDAD PERSONAL. FORMAS SENSIBLES DE RELACIÓN CON LA NATURALEZA, SU SOCIALIZACIÓN A TRAVÉS DEL TRABAJO GRUPAL Y LA COOPERACIÓN CON OTROS NIÑOS Y ADULTOS. FORMAS DE EXPRESIÓN CREATIVA. UN ACERCAMIENTO SENSIBLE A LOS DISTINTOS CAMPOS DEL ARTE Y LA CULTURA.</p>	<p>DESARROLLO ARMÓNICO E INTEGRALMENTE TODAS LAS FACULTADES DEL SER HUMANO.</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.</p>	<p>DESARROLLO INTEGRAL, AUTONOMÍA, SOCIALIZACIÓN, CREATIVIDAD, PSICOMOTRICIDAD IDENTIDAD PERSONAL, MATEMÁTICAS, NATURALEZA, LENGUA ORAL Y ESCRITA.</p>	<p>PSICOGENÉTICA, PIAGET, WALLON Y VIGOTSKY.</p>	<p>GLOBALIZACIÓN A TRAVÉS DE PROYECTOS. ESTA ES UNA ORGANIZACIÓN DE JUEGOS Y ACTIVIDADES PROPIAS DE SU EDAD, QUE SE DESARROLLAN EN TORNO A UNA PREGUNTA, UN PROBLEMA O LA REALIZACIÓN DE UNA ACTIVIDAD CONCRETA. CADA PROYECTO TIENEN UNA PLANEACIÓN LIBRE. LA METODOLOGÍA SE REFIERE A TRES CUESTIONES CENTRALES: RELACION DOCENTE, NIÑOS Y PADRES. CREATIVIDAD Y LIBRE EXPRESIÓN DE LOS NIÑOS. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO GRUPAL.</p>

NOMBRE AÑO	OBJETIVOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	TEORÍA	METODOLOGÍA
SE MODIFICA EL PROGRAMA ANTERIOR 1997	<p>PROPÓSITOS; SON LOS IDEALES PLASMADOS EN EL ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL Y EN EL 7º DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. MENCIONA 18 PROPÓSITOS PARA 1997-98, CAMBIA A 1º PROPÓSITOS PARA 1998-99</p>	<p>FACILITAR Y ORGANIZAR SITUACIONES EN UN MARCO DE RESPETO, CONFIANZA, COMPRENSIÓN Y COMUNICACIÓN.</p>	<p>CONSTRUYEN EL CONOCIMIENTO A TRAVÉS DE SU PROPIA ACCIÓN, LO QUE INPLICA SU ACTUACIÓN SOBRE LA REALIDAD, SU MOTIVACIÓN Y LA ELABORACIÓN DE INTERPRETACIONES Y SIGNIFICADOS. (PAG 12)</p> <p>APRENDER REQUIERE DE MÚLTIPLES CONEXIONES ENTRE LO NUEVO, LO SABIDO, LO EXPERIMENTADO O VIVIDO ES UN PROCESO GLOBAL DE ACERCAMIENTO DEL INDIVIDUO A LA REALIDAD QUE QUIERE CONOCER QUE SERÁ UN PROCESO MAS PRODUCTIVO EN LA MEDIDA EN LA QUE PERMITA ESTABLECER RELACIONES Y CONSTRUIR SIGNIFICADOS MAS AMPLIOS Y DIVERSIFICADOS.</p>	<p>TRES AMBITOS, YO Y LOS OTROS, LA NATURALEZA, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA, LA COMUNICACIÓN Y LA REPRESENTACIÓN</p>	<p>PSICOGENÉTICA. PIAGET, WALLON Y VIGOTSKY.</p>	<p>EXISTEN DIVERSAS OPCIONES METODOLÓGICAS, CENTROS DE INTERES, ÁREAS DE TRABAJO, TALLERES, SITUACIONES Y UNIDADES DE TRABAJO.</p>

ANEXO 5

CUESTIONARIO PARA EDUCADORAS

1. -¿CUÁNTO TIEMPO HAS TRABAJADO EN ÉSTE JARDÍN DE NIÑOS?
2. -¿LA DIRECTORA ACTUAL ESTABA DESDE ENTONCES?
3. -¿CREES QUE TU DIRECTORA ACTUAL APOYA TU TRABAJO TÉCNICO PEDAGÓGICO?
4. -¿CÓMO?
5. -¿CONOCES CUÁLES SON LAS FUNCIONES DE LA DIRECTORA EN ESTE ASPECTO?
6. -¿REALIZAN REUNIONES SEMANALES Y MENSUALES?
7. -¿CUANDO LA DIRECTORA VISITA TU SALÓN, CÓMO TE SIENTES?
8. -¿CUANTO TIEMPO DURAN ESTAS VISITAS?
9. -¿PLATÍCAME CÓMO SE REALIZAN ESTAS VISITAS?
10. -¿AL TÉRMINO DE LAS VISITAS, PLATICA CONTIGO?
11. -¿CAMBIARÍAS ESTA ACTIVIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA DE LA DIRECTORA, POR ALGUNA OTRA MÁS EFECTIVA QUE TUVIERA LOS MISMOS ALCANCES?
12. -¿LA DIRECTORA LEE TU DOCUMENTACIÓN OFICIAL CON DETALLES, SÓLO REvisa QUE ESTÉ AL DÍA, Ó DE QUÉ MANERA REALIZA ESTA ACCIÓN?
13. -¿CUANDO LA DIRECTORA LES INFORMA ALGO Ó DESEA TRANSMITIRLES SU ENTUSIASMO POR DETERMINADA ACCIÓN EDUCATIVA, ¿DE QUÉ FORMA LO HACE?

14. -¿CREES QUE ESA FORMA SEA LA ADECUADA?
15. -¿TE GUSTARÍA LLEGAR A SER DIRECTORA, ¿POR QUÉ?
16. -¿CREES TENER CUALIDADES PARA TRABAJAR COMO DIRECTORA?
17. -¿A LA PERSONA QUE LLEGA A UN PUESTO DIRECTIVO, LA CAPACITAN PARA ELLO?
18. -¿CREES QUE TRABAJAR COMO DIRECTORA ES MÁS CÓMODO QUE HACER LO COMO EDUCADORA ANTE GRUPO?
19. -SI TU ORGANIZARAS UNA REUNIÓN TÉCNICO PEDAGÓGICA ¿QUÉ ACCIONES REALIZARÍAS?
20. -¿QUE REUNIÓN TÉCNICO PEDAGÓGICA A LA QUE HAYAS ASISTIDO, CREES QUE HA TENIDO MAYORES ALCANCES? CONVERSA ACERCA DE ÉSTA CON DETALLES.
21. -¿EN GENERAL, CUÁL ES LA ORGANIZACIÓN DE LAS REUNIONES TÉCNICO PEDAGÓGICAS A LAS QUE ASISTES?

CUESTIONARIO PARA DIRECTORAS

1. -¿CUÁNTOS AÑOS TRABAJASTE COMO EDUCADORA?
2. -¿Y COMO DIRECTORA?
3. -¿CUANDO INICIASTE COMO DIRECTORA RECIBISTE ALGÚN TIPO DE CAPACITACIÓN Ó CURSO?
4. -¿CÓMO APRENDISTE A SER DIRECTORA?
5. - ¿CONOCES CUÁLES SON TUS FUNCIONES?
6. -¿CONOCES ALGÚN DOCUMENTO QUE TE ORIENTE EN EL ASPECTO TÉCNICO PEDAGÓGICO?
7. -¿QUÉ TE GUSTA MÁS DE TU TRABAJO DE DIRECTORA?
8. -¿CREES ESTAR APOYANDO A TUS EDUCADORAS EN SU TRABAJO TÉCNICO PEDAGÓGICO?
9. -¿CÓMO ORGANIZAS TUS JUNTAS?
10. -¿QUÉ OPINAS DE LAS VISITAS?
11. -¿HAS RECIBIDO ORIENTACIÓN DE TU INSPECTORA?
12. -¿ EN QUÉ FORMA TE ORIENTA?