



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 -A



**DESDE EL CURRÍCULUM: LA COMUNICACIÓN
ENTRE LA ESCUELA Y LOS
PADRES DE FAMILIA**

MARÍA ESPERANZA LUCERO CABRALES GARCÍA CONDE

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRA
EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

TUTOR: GUSTAVO ALBERTO ABUD PAVÍA



MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2001



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE EDUCACION
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MERIDA, YUCATAN.



Mérida, Yuc., 27 de agosto de 2001.

DICTAMEN

C. MARIA ESPERANZA LUCERO CABRALES GARCIA CONDE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad UPN 31-A, y en virtud de que su tesis titulada:

***DESDE EL CURRÍCULUM: LA COMUNICACION ENTRE
LA ESCUELA Y LOS PADRES DE FAMILIA***

presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutor, **Mtro. Gustavo Alberto Abud Pavía** y aprobada por los cuatro lectores, **Mtros. Armando Peraza Guzmán, Mario Alberto Gutiérrez y Hernández, Gladys María Cervantes Alpizar y Vietnina Echeverría Echeverría** se extiende el presente **Dictamen**, con el cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE

**MTRA. AZURENA MARIA DEL SOCORRO MOLINA MOLAS
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION**



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

Dedicatoria

*Para Enrique,
Lucero Alejandra,
Enrique Antonio,
Antonio Ramón.*

*Para María,
Fernando,
Marco Antonio.*

*Para Sergio,
Mariana,
Lisly.*

Con todo mi corazón.

AGRADECIMIENTOS

Los estudios sobre los seres humanos son en mi concepto, los más apasionantes. Nada tan profundo y complejo como el homo sapiens; y el conocimiento de uno mismo la tarea más difícil de la vida. Agradezco la oportunidad que tuve de cursar los estudios de Maestría pues fue un lugar en donde nos dedicamos a aprender sobre los seres humanos y sobre nosotros mismos; a todos mis compañeros y compañeras sus pláticas, sus demostraciones de cariño y su amistad. Y, a todos los Maestros con los que tuve el gusto de caminar estos dos años, mi eterna gratitud.

Especialmente deseo mencionar a Mariana, Genny, Mirna, José, Germán, Enna, Lucero, Elba, Tere y Lourdes por su entusiasmo y dedicación al colectivo, pues sin ellos, este trabajo no hubiera sido posible.

INTRODUCCION	1
CAPÍTULO I GÉNESIS DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN: EL COLECTIVO PEDAGÓGICO.....	7
1.1 ANTECEDENTES.....	7
1.2 ANOTACIONES SOBRE GRUPOS, EQUIPOS, COLECTIVOS Y COLEGIADOS.....	11
1.2.1 <i>Historia del estudio de los grupos</i>	15
1.3 DESCRIPCIÓN DE LA FORMACIÓN.....	22
1.3.1 <i>Análisis sobre la formación del colectivo.</i>	23
1.3.2 <i>La autoridad</i>	24
1.4 FORMACIÓN DEL COLECTIVO.....	25
1.5 DESCRIPCIÓN DE SUS MIEMBROS	28
CAPÍTULO II ELABORACIÓN DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .32	
2.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	32
2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA: DEFINIR LA PROBLEMÁTICA Y DELIMITAR EL CAMPO DE ESTUDIO.....	36
2.3 TÉCNICAS A UTILIZAR PARA RECOGER DATOS Y OBTENER INFORMACIÓN	42
2.4 TRABAJO DE CAMPO: RECOLECCIÓN DE DATOS	43
2.4.1 <i>Recolección de datos</i>	55
2.5 ORDENACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN	61
2.6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	66
2.7 PRESENTACIÓN O SOCIALIZACIÓN DEL INFORME	70

CAPÍTULO III ELABORACION DEL PROYECTO	71
3.1 PLANEACIÓN DE LAS ACCIONES	71
3.2 FORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO.....	74
3.2.1 <i>Socialización del Proyecto</i>	75
3.3 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES PLANEADAS.....	77
3.4 CONTROL OPERACIONAL	86
3.5 REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE EL TRABAJO EN COLECTIVO	88
3.5.1 <i>Análisis sobre el colectivo pedagógico del ima</i>	92
3.5.2 <i>Conflictos</i>	97
CAPÍTULO IV EVALUACION DEL PROYECTO	100
4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	100
4.1.1 <i>Evaluación del proyecto planteado por el colectivo pedagógico</i>	100
4.1.2 <i>Análisis de los resultados de la primera acción propuesta</i>	120
4.1.3 <i>Análisis de los resultados de la segunda acción propuesta</i>	124
4.1.4 <i>Evaluación de la actividad desde la perspectiva del colectivo</i>	129
4.1.5 <i>Análisis de los resultados por objetivos</i>	133
4.1.6 <i>Auto análisis sobre la direccionalidad en el colectivo</i>	138
4.1.7 <i>Socialización de la conclusión del colectivo a la planta docente</i>	146
CONCLUSIONES	147
DE LA INTERVENCIÓN DEL COLECTIVO.....	147
DE LA INVESTIGACIÓN	150
PERSONALES	153

INTRODUCCION

La teoría curricular es una teoría muy joven. Las múltiples definiciones del concepto que aparecen en la literatura relacionada con el tema, son el ejemplo más fehaciente del desacuerdo aún existente en este campo y que abarca, desde la limitada consideración del curriculum como un programa estructurado de contenidos disciplinares, hasta su amplia consideración como el conjunto de toda la experiencia del alumno bajo la influencia de la institución escolar.

En los últimos años este tema ha tenido un rápido desarrollo, si tomamos en cuenta que el término no estaba incluido en el Diccionario de la Real Academia Española en 1970, podemos distinguir la novedad del mismo. Stenhouse¹ nos dice que el significado de curriculum ha cambiado como resultado del movimiento curricular. No es un temario, ni una prescripción de métodos y contenidos sino que también tiene un significado encarnado en palabras, imágenes, sonidos, juegos o cualquier otra cosa. Entendemos entonces, que el curriculum envuelve muchos elementos más allá de los simples contenidos temáticos y que incluye la pluridimensionalidad del hombre así como la nueva concepción de la ciencia: fenómeno humano, por lo tanto relativo e histórico.

¹ L. Stenhouse. Investigación en la escuela. Pág. 142.

Sarramona² nos ilustra diciendo que el método de aula tiene que estar basado en las relaciones interpersonales de sus diversos miembros buscando lo significativo e importante para cada uno de ellos y la cooperación solidaria de una vida en común. Zabalza³ nos indica que los padres pueden, deben y es conveniente que participen en la planificación, gestión y control democrático de la dinámica escolar. Aún más, nos habla de que es imprescindible la colaboración de la familia y del colectivo de padres.

Este trabajo de investigación parte de la insatisfacción del cuerpo docente del Instituto Moderno Americano, en cuanto a la comunicación con los padres y madres de familia. La que esto escribe ha recibido en los nueve años frente a la dirección de la institución, en innumerables ocasiones, a padres o madres a veces molestos, angustiados, confundidos o simplemente sintiéndose agredidos por la actuación de tal o cual docente. En un taller de actualización cuyo objetivo era analizar los problemas que principalmente les aquejaban, surgió que el mayor problema de su desempeño era la comunicación con los padres o madres de familia de los alumnos a su cargo. Algunos abundaron que, para ellos ésta era problemática ya fuera verbal o escrita. Algunos docentes expresaron que sentían poca comprensión y hasta rechazo de algunos padres o madres de familia. La

² J. Sarramona. Fundamentos de educación. Pág. 198.

³ M. Zabalza. Diseño y Desarrollo Curricular. Pág. 44

“cooperación solidaria” que dice Sarramona se veía difícil por la poca, nula o equivocada comunicación con ellos.

Era pues evidente que había una problemática curricular que afectaba a no pocos miembros del personal docente y que ésta se podría estudiar para primero conocerla, luego comprenderla y quizá resolverla. Pero, ¿cómo?

La Investigación Acción Participativa vino a ser la respuesta a esta pregunta. Esta metodología es una búsqueda de alternativas metodológicas para la investigación en el campo de las ciencias sociales y de la educación. Rechaza la comunicación vertical, autoritaria, unidireccional y propone vías horizontales, democráticas que no inhiben el potencial crítico y creador de los participantes sino por el contrario lo estimulan. O sea que son los propios grupos involucrados en determinada problemática quienes se encargan de investigarla y no sólo eso sino que pueden transformar su realidad a partir de los resultados del proceso. Se escogió esta metodología y no otra por dos razones importantes: Primero que demandaría la participación activa de aquellos docentes que quisieran involucrarse en un proceso de crecimiento personal y grupal; y segunda por la posibilidad de transformar la realidad que nos rodeaba, que para muchos no era satisfactoria.

Por lo anterior se estimó conveniente formar un colectivo de docentes dentro de la propia escuela. Para los efectos de esta investigación entenderemos la palabra colectivo como un grupo de docentes, de un mismo centro educativo, que se abocan al planteamiento, estudio y planeación de acciones con la intención de

transformar una problemática educativa, y a este colectivo objeto de esta investigación se le llamará **colectivo pedagógico**.

Y esto trajo otra cuestión, ¿ cómo se conformaría? Se optó por enviar una carta a todo el personal docente y administrativo de preescolar, primaria y secundaria explicando el tipo de trabajo que se llevaría a cabo, que éste sería voluntario, sin remuneración alguna y con el sólo propósito de investigar. La respuesta fue muy alentadora pues diez personas contestaron afirmativamente.

Esta tesis por tanto, se centra en el funcionamiento de un colectivo dentro de una escuela cuyo objetivo general es estudiar cómo mejorar la comunicación entre los docentes, directivos y los padres de familia. Como objetivos particulares: precisar el tipo de comunicación que debe darse entre los docentes y los padres de familia para que coadyuve a la correcta aplicación de curriculum. Proponer acciones efectivas que lleven al mejoramiento de la comunicación que se lleva en la institución. Diseñar con el colectivo estrategias que permitan mejorar las relaciones entre docentes-padres de familia. Llevar a cabo las acciones que sugiera el colectivo pedagógico, evaluarlas para medir su efectividad y en su caso, implantarlas en la institución.

Un problema a resolver fue qué modelo de Investigación Acción Participativa (IAP) escoger. Estaban diversos a la mano: Yopo, Ander Egg y otros. De momento Yopo pareció la solución pero al ver el desglose de las fases en las que dividía el proceso se encontró demasiado complejo. Por lo cual se tomó el

modelo de Ezequiel Ander Egg por ser más adecuado, por su simplicidad en la división de sus apartados y más claro para seguir.

Ander Egg propone cuatro capítulos para el desarrollo del proceso, mismos que se siguieron. Sin embargo, se consideró que era necesaria una explicación sobre la teoría de la formación de grupos así que se añadió un inciso que explica esta temática. Por lo demás se siguió a la letra la división de Ander Egg.

Este trabajo presenta cuatro capítulos. El primero llamado Génesis del Equipo de Investigación muestra los orígenes de la metodología usada; cómo ha sido la formación de grupos y /o colectivos para la solución de problemas. Cuáles son sus antecedentes, definiciones y aclara las diferentes posturas que ha habido sobre grupos de trabajo y colectivos. Además, aborda la problemática de la formación e integración de este colectivo y describe a sus miembros.

El segundo capítulo describe el Diseño de Investigación. Ahí se enuncia cómo se identificó el problema, su formulación, las técnicas usadas para recolectar datos, cómo se ordenó y clasificó la información, cómo se analizaron e interpretaron los datos y de qué manera se presentó o socializó el informe.

El tercer capítulo trata sobre el Proyecto de Acciones que decidió el colectivo; la presentación del mismo ante la planta docente y la forma en que los diferentes equipos de trabajo, emanados dentro del propio colectivo, desarrollaron las actividades planeadas y cuál fue el control operacional. Asimismo se añade un

apartado sobre las reflexiones teóricas de la autora sobre el trabajo en el colectivo.

Finalmente, en el capítulo cuarto se describe la Evaluación del Proyecto en el cual se aborda el análisis de los resultados, tanto de las acciones llevadas a cabo dentro del propio colectivo como también se comentan los cambios personales que tuvieron los integrantes del mismo. Se dan las conclusiones y se señalan las sugerencias, para terminar con unas palabras finales.

Al escoger la metodología de Investigación Acción Participativa se hizo con la intención de transformar la realidad que se daba en ese momento en la institución. Por lo que durante esta investigación, siempre se tuvo, quizá, la utopía de poder llegar a cambiar el *status quo* y realizar acciones transformadoras que verdaderamente dieran lugar a una nueva realidad de la comunicación e interrelación con los padres de familia. Ahora bien, las transformaciones se dan en un proceso y quizá un año es muy poco tiempo para poder medir su impacto y verdaderamente ser capaces de medir el cambio, sin embargo, los ha habido y muchos. Esto quedará plasmado con más amplitud en las Conclusiones de este trabajo.

CAPÍTULO I
GÉNESIS DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

GÉNESIS DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN: EL COLECTIVO PEDAGÓGICO

1.1 Antecedentes

Para el desarrollo de este trabajo de investigación la autora se planteó varios paradigmas, considerándose el de la Ciencia Educativa Crítica el adecuado, dado el problema a investigar.

Una ciencia educativa crítica tiene propósitos de transformar la educación; va encaminada al cambio educacional. Objetivos como el de explicar (característico del planteamiento positivista de la investigación educacional) o el de entender (característico del planteamiento interpretativo) son meros momentos del proceso de transformación, antes que finalidades en sí mismas.⁴

Ya que el objetivo de la investigación no sólo era el conocimiento, justificación y descripción del problema sino la posibilidad de la transformación de la realidad se optó por considerar este paradigma como el adecuado a usar.

“La Ciencia Educativa Crítica debe ser una ciencia participativa, siendo sus participantes o “sujetos” los profesores, los estudiantes y otros que crean, mantienen, disfrutan y soportan las disposiciones educativas”.⁵

⁴ W. Carr y S. Kemmis, Teoría Crítica de la enseñanza. Págs. 76-98

⁵ *Ibid.* Págs. 76-98

La Investigación Acción Participativa emergió como la metodología idónea porque en este colectivo los participantes serían los profesores del centro educativo que al mismo tiempo serían los "sujetos" y los "objetos" de la investigación.

Y fue ésta precisamente y no otra como la Sociología Empírica puesto que el objetivo no era describir, explicar y cuantificar. Tampoco se consideró la Etnografía puesto que se refiere a un método que generalmente significa algún tipo de observación participante. Aunque en la investigación etnográfica se puede recabar información sobre el comportamiento humano que es imposible obtener a través de los métodos de carácter más cuantitativo, se consideró que en el marco de la IAP se podría llegar a la transformación y este era un punto medular tanto para la investigadora como para los integrantes del colectivo.

Los antecedentes de la IAP surgen en la pos- guerra a causa de cambios económicos y sociales debido a la modernización de la agricultura y al proceso industrial en los países latinoamericanos. En los años setenta, la investigación participativa nace como una propuesta metodológica para que sean los propios grupos involucrados en determinada problemática quienes se encarguen de investigarla y no sólo eso sino que puedan transformar su realidad a partir de los resultados del proceso.

La investigación participativa o IAP es un conjunto de procedimientos operacionales y de técnicas que pueden implementarse al interior de diferentes cuerpos teóricos o ideológicos, sin embargo sus características específicas hacen de ella una herramienta necesaria para todos aquellos programas que buscan la participación de los sectores populares en la producción de nuevos conocimientos (científicos) y de una práctica orientada a una acción transformadora.⁶

Las características específicas de la IAP son :

- Visualización de la realidad en donde se interrelacionan múltiples procesos y donde se remarca la relevancia del conocimiento científico como generador de una conciencia crítica de la realidad.
- Asegura la unidad esencial de la teoría y la práctica en el proceso de generación de un conocimiento transformador, enriqueciendo el proceso metodológico.
- A través de un proceso de conocimiento crítico de la realidad, pretende su transformación social.
- Supera dentro de una concepción dinámica de su quehacer científico, la dicotomía sujeto- objeto.

⁶ UNICEF. Fundamentos de la metodología participativa y de la investigación participativa. Pág. 133.

- Rechaza la comunicación vertical autoritaria, unidireccional y propone vías horizontales, democráticas que no inhiben el potencial crítico y creador de los participantes sino por el contrario lo estimulan.
- Propone la confianza en todos los niveles, la participación en un ambiente de gozo, alegría y esparcimiento.⁷

Picón nos dice que la investigación participativa implica un punto de vista sobre la manera válida de conocer la realidad. Cuando hablamos de conocimientos nos referimos a un conocer científico: es decir, a un conocer que va más allá de la mera impresión, o de la opinión, o del “dicen que”. Se habla de un conocer que trata de constatar cómo es la realidad, cuáles son las verdaderas causas de lo que sucede, cómo se relacionan diferentes aspectos de lo que experimentamos o sabemos. Propone que sean los involucrados en una realidad los que desentrañen su naturaleza, y que si un investigador cualquiera también quiere hacerlo lo haga en compañía de otros. Sugiere que la explicación de las cosas se haga en forma grupal y participativa de tal manera que las percepciones de cualquier individuo o los procedimientos que usa para llegar a sus conclusiones puedan ser confrontados, completados y evaluados frente a los del resto de la comunidad involucrada.

En este sentido estamos completamente de acuerdo con la definición que nos

⁷ C. Picón Investigación participativa: algunos aspectos críticos y problemáticos. Pág. 39

da Picón, pues esto era precisamente lo que se proponía hacer el colectivo. A partir de una decisión personal de participación, se abriría un espacio en donde se plantearían problemas, se rechazaría la verticalidad, se daría paso a prácticas democráticas que estimularían a los participantes, se propondrían acciones para conocer la realidad y aspectos que permitieran concretar, organizar y planificar las fórmulas de solución que el colectivo priorizó. Se iría de la práctica a la teoría y viceversa, problematizando, teorizando y proponiendo acciones para la solución de la problemática planteada.

Igualmente importante sería la reflexión sobre el proceso en su conjunto y sobre la investigación en particular. La Investigación Acción Participativa facilita este ambiente de reflexión, comunicación horizontal y teorización de los problemas para poder transformar la realidad a partir de la producción de conocimientos que se dan dentro del colectivo.

1.2 Anotaciones sobre grupos, equipos, colectivos y colegiados.

Se ha usado en varios apartados la palabra **colectivo** por lo que se considera prudente establecer una definición y comparación con otras palabras semejantes para dejar en claro el concepto. Pareciera que las palabras **grupo, equipo, colectivo, colegiado** se pudieran intercambiar, sin embargo abundaremos en ellas para contrastarlas y poder llegar a la definición de **colectivo pedagógico** que encierra el trabajo de esta investigación.

La palabra **equipo** significa un conjunto de individuos que se reúnen para llevar a cabo una actividad determinada. Y que para que pueda funcionar eficazmente, precisa, además de tener objetivos de actuación propios, haber delimitado un mínimo esquema de estructura organizativa y operativa y la necesaria cohesión de sus miembros.⁸ Las palabras **órganos colegiados** significan, dentro del ámbito educativo, un grupo de personas que se constituyen en colegiado y en el que generalmente hay todos los estamentos de la comunidad educativa- dirección, profesores, padres, alumnos, personal no docente, cooperación municipal, etc.⁹

Si atendemos a la definición más general de **grupo** podemos decir que es el “conjunto de seres material o mentalmente considerado”.¹⁰ En términos más particulares podemos distinguir una gran variedad de ellos que se pueden

clasificar como formales, informales, primarios, secundarios, grandes, pequeños, circunstanciales, naturales. Si los clasificamos por sus objetivos podemos encontrar grupos de trabajo, culturales, de terapia, de pandilla, de religiosos, de políticos, etc. Por lo que observamos que existen diferentes estructuras de grupo con diversos objetivos que nos indica su amplitud y complejidad.

⁸ Enciclopedia de las Ciencias de la Educación, Pág. 556

⁹ Ibid. Pág. 1054

¹⁰ Diccionario de las Ciencias de la Educación. Pág. 701

En la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales encontramos una definición de Morton Deutch:

Si hacemos un examen de los diferentes empleos que se hacen de la palabra "grupo" indica que todos ellos se combinan en mayor o menor número los siguientes criterios diferenciadores: se trata de dos o mas personas que (1) tienen una o mas características en común, (2) se ven a sí mismas formando una entidad discernible, (3) son conscientes de la interdependencia de algunos de sus objetivos e intereses, y (4) interaccionan unos con otros para alcanzar sus objetivos interdependientes. Además de esto, algunos escritores, particularmente los que proceden de la sociología, añaden, (5) los grupos existen durante un cierto periodo de tiempo y como resultado de esto dan origen a (6) un conjunto de normas que sirven de orientación y de regla para las interacciones de sus miembros y (7) un conjunto de funciones o papeles sociales con cada uno de los cuales están asociados determinadas actividades, obligaciones y derechos.¹¹

Existe también una definición de la palabra **colectivo** (del latín *collectivus* = que se recoge conjuntamente) como una expresión nacida en pedagogía de las experiencias de educación colectiva en la Unión Soviética y que designa al trabajo y al conjunto de los que lo realizan, cuando es emprendido por una clase entera o una escuela sobre un centro de interés, o un tema central que alcanza todas las ramas del conocimiento y es lo suficientemente amplio como para cubrir el programa de varios meses o inclusive todo un año escolar.¹²

11 M. Deutch. *Enciclopedia de las Ciencias Sociales*. Vol. 5 Págs. 206-224

12 A. Merani. *Diccionario de Pedagogía*. 1985.

Por todo lo anterior podemos analizar ahora qué es un **colectivo pedagógico**:

- No es un **equipo** puesto que si bien es un conjunto de individuos que se reúnen no lo hacen únicamente para realizar una actividad determinada. Si bien tienen objetivos planteados estos no son anteriores a su formación como es el caso del equipo. El equipo requiere de una estructura organizativa, mientras que el colectivo no está estructurado. En el equipo hay verticalidad en las decisiones, en el colectivo hay horizontalidad y ausencia de jerarquías. Comparten ambas categorías que es necesaria la cohesión de sus miembros.
- No es un **organismo colegiado** puesto que sus miembros pueden o no representar a todos los estamentos de la comunidad. No se forma por obligación ni por necesidad, sino por una voluntad individual de crecimiento personal y con el propósito de investigar una problemática educativa.
- Es un **grupo** en el sentido más amplio y complejo de las definiciones que presentamos.

Podríamos decir, entonces que el **colectivo** de docentes que se formó al interior de la escuela, corresponde a la definición que M. Deutch nos proporciona sobre lo que es un grupo. Analizando que se formó con once personas, que tenían en común ser docentes en activo del mismo centro educativo; estaban conscientes de que formaban una entidad discernible llamada **colectivo pedagógico**; estaban

conscientes que había una estrecha interdependencia de los objetivos que se plantearían como colectivo e interaccionarían unos con otros para poder alcanzar los objetivos que se propusieran. Así como existirán durante un cierto periodo de tiempo, y tendrían funciones y papeles sociales que estarían asociados a determinadas actividades, obligaciones y derechos.

Pero se ahondará en un punto importante: la horizontalidad. Tanto dentro de un grupo como dentro de un colectivo no necesariamente las decisiones son tomadas horizontalmente. Precisamos entonces, que en un colectivo pedagógico sí se requerirá de este elemento democratizador, pues sin él los objetivos de crecimiento personal y grupal se anularían. No pasaría de ser un nuevo espacio dentro de la escuela en el cual "alguien", que pudiera ser el director o el líder del grupo, dirigiera a los miembros y les indicara nuevamente qué hacer y cómo.

1.2.1 Historia del estudio de los grupos

La idea de equipos, grupos o colectivos formados para resolver problemas hoy no nos es ajena. Sabemos de grupos de apoyo para tal o cual cosa. Sin embargo este tipo de unión del ser humano no había sido estudiado científicamente. "El primero en investigar a los grupos fue un famoso psicólogo que trabajaba en el Instituto Tecnológico de Massachussets llamado Kurt Lewin que en 1947 se reúne con un equipo de expertos con el cual promovió la idea de que la formación en relaciones humanas constituía un tipo de educación

importante pero descuidado en la sociedad moderna".¹³ Dichos grupos tenían por objeto la capacitación (o "training" en Inglés). Capacitación en habilidades vinculadas con las relaciones humanas. A partir de participar en ellos, se suponía que estarían preparados para comprender cómo funcionaban ellos mismos dentro de un grupo y en el desempeño de sus tareas, y la influencia que ejercían en otros, adquiriendo así mayor competencia para encarar situaciones interpersonales difíciles.

Nos dice Mailhiot¹⁴ que fue este psicólogo el primero en desarrollar tres hipótesis importantes:

1. La integración no podrá llevarse a cabo, dentro de un grupo, ni por tanto se hará duradera su creatividad, mientras las relaciones interpersonales entre todos los miembros del grupo no estén fundadas sobre comunicaciones abiertas, confiadas y adecuadas.
2. La capacidad de comunicarse de forma adecuada con otro, de encontrarle psicológicamente, de entablar con él un diálogo, no es un don innato, sino una aptitud adquirida por aprendizaje. Sólo aquellos que han aprendido a abrirse al otro y a objetivarse ante él, se hacen capaces de auténticos intercambios con él.
3. Sólo consistiendo en replantear sus modos habituales de comunicarse con el otro y sus actitudes profundas respecto al otro, puede el ser humano confiar en

¹³ C. Rogers. Grupos de encuentro. Pág. 10

¹⁴ B. Mailhiot. Dinámica y génesis de grupos. Pág. 89

descubrir las leyes fundamentales de la comunicación humana, sus requisitos previos, sus componentes esenciales, las condiciones de su validez y autenticidad.

Casi por la misma época el psicólogo Carl Rogers desarrolla en la Universidad de Chicago otra fase del movimiento hacia la experiencia grupal intensiva. En estas reuniones de varias horas de duración los integrantes trataban de comprenderse mejor y tomar conciencia de las actitudes que podrían ser autodestructivas. Este fue un intento de ligar el aprendizaje cognitivo en un proceso que tuviese valor terapéutico para el individuo.¹⁵

Y en Brasil, casi por los mismos años, el pedagogo Paulo Freire, crea sus "Círculos de Cultura" con el afán de alfabetizar a los campesinos oprimidos por la cultura dominante. Nos dice Carl Rogers:

El libro de P. Freire, *La pedagogía del oprimido* fue primeramente publicado en portugués en 1968 y traducido al inglés en 1970. Mi libro *Libertad y Creatividad en Educación* fue publicado en 1969. No hay ninguna indicación de que él haya oído acerca de mi trabajo alguna vez, y yo nunca oí del suyo. Yo me estaba dirigiendo a estudiantes en instituciones educativas. Él está hablando de su trabajo con campesinos atemorizados, pisoteados, yo traté de usar un estilo que pudiera llegar a los estudiantes y sus maestros. Él es casi completamente abstracto. Con todo, los principios sobre los cuales él ha edificado su trabajo son tan semejantes a los principios de libertad y creatividad en la educación, que yo me quedé boquiabierto por la sorpresa.¹⁶

¹⁵ Ibid. Pág. 11

¹⁶ C. Rogers. *El poder de la persona* Pág. 73

Pero esto no es un fenómeno originario ni exclusivo de la psicología, como estamos viendo, sino de hecho responde a un movimiento de las ciencias sociales y humanas en general que en América Latina había comenzado a producir una sociología comprometida, militante, dirigida fundamentalmente a los oprimidos, a aquellos grupos de la población más necesitados. Los trabajos del sociólogo Orlando Fals Borda en 1959 en Colombia son un buen ejemplo de esto, en su obra de esa época se sentaban ya las bases para una praxis renovadora de las ciencias sociales y del rol de las investigaciones sociales. Igualmente la educación popular planteaba nuevas formas de intervención social, siempre mediadas por la comunidad, ya que como lo han señalado Freire y Barreiro, entre otros, se trata de un proceso realizado por y con los miembros de un grupo, en función de sus intereses y necesidades.¹⁷

P. Freire nos dice que debe haber "concientización" y que esto consiste en un proceso por el cual un hombre toma conciencia de sí mismo y del mundo circundante. Es descubrir el sentido de las cosas, tener una visión crítica, razonar los acontecimientos. Es luchar contra la deshumanización que priva al hombre de la libertad en el trabajo.¹⁸

¹⁷ M. Montero . "Psicología Social Comunitaria" Universidad Veracruzana
<http://bugs.invest.uv.mx/cancer/epcd/antopc01.htm>

¹⁸ P. Feroso. Teoría de la educación: Una interpretación antropológica. Págs. 127-129

Es, en otras palabras, darle al docente la oportunidad de tomar conciencia de sí mismo, de reflexionar sobre las realidades circundantes y darle un espacio propicio para llevar esto a cabo.

Afirma R.F. Bales que si un grupo ha de conservar su equilibrio y alcanzar el objetivo que se ha propuesto por ejemplo llegar a una decisión, las conductas de sus miembros tienen que presentar colectivamente determinadas características. Así, el grupo tiene que pasar por ciertas fases típicas durante las discusiones o sus miembros tienen que presentar actitudes de respeto y de agrado los unos con respecto a los otros. Al igual que otras teorías funcionales la de Bales deduce las características de la condición individual de las necesidades de equilibrio del grupo y no al contrario.¹⁹

Todas estas reflexiones vertidas por psicólogos, sociólogos y pedagogos nos llevan básicamente a entender que un grupo de personas que se forma para un propósito determinado, presentará una serie de características que se irán dando por la misma formación. Dentro del grupo, la persona descubrirá un espacio en el cual pueda aportar sus ideas y será receptor de las ideas de otros. Será un lugar en el cual se pondrá en comunicación.

Ahora bien, ¿qué entendemos por comunicación? La palabra deriva del adjetivo latino "communis" que quiere decir algo que es poseído solidariamente

¹⁹ Ibid. Págs. 127-129

por varias personas. El diccionario de la lengua castellana la define como “unión que se establece entre ciertas cosas mediante pasos, escaleras, vías, canales y otros recursos”; “trato o correspondencia entre dos personas”.²⁰

El ingeniero Claude E. Shannon²¹ hace 30 años al estudiar sistemas de comunicación tales como la radio, la telefonía etc, definió el diagrama de un sistema de comunicación y consideró ésta como transmisión de información. Decía que existe una fuente de la información, que va hacia un transmisor, que fluye hacia un receptor y que tiene un destinatario. Si lo aplicamos a la comunicación humana existe un transmisor, un mensaje y un receptor. El mensaje es algo unitario que enviamos al comunicarnos, y el mensaje físicamente recibido debió causar una impresión determinada y provocar ciertas reacciones.

Por lo anterior quienes se comunican persiguen un objetivo en común, la transmisión de un mensaje. Y entenderemos que dicho mensaje dejará una impresión en el receptor y podrá provocar alguna reacción.

El mensaje, ese algo unitario que enviamos o recibimos al comunicarnos, adopta diferentes estados al pasar de una a otra parte del sistema. En la fuente y en el destinatario, que son sujetos humanos, el mensaje es íntimo y vívido, intransferible como tal. En la primera puede ser un deseo, una emoción, un proyecto de comunicación, algo que aún no existe para alguien más. En segundo,

²⁰ Ibid. Pág. .272

²¹ J. Arreguín. Sistemas de Comunicación y enseñanza. Pág. 19

el mensaje físicamente recibido debió causar una impresión determinada, provocar ciertas resonancias afectivas y algunas otras reacciones.

Al nivel instrumental, el trasmisor convierte el mensaje deseado en una serie de señales físicas captables y organizadas de tal modo que permitan reconstruir, en lo posible, el mensaje deseado por la fuente. En este nivel el mensaje es una realidad física ajena por completo al sentido humano.²²

Nos dice Jaspers (1933) que :

Las características de la comunicación son la relación entre dos o más personas, la participación mutua, el encuentro o contacto, la donación, la referencia al ser-sí-mismo, el elemento fundamental del ser humano, la similitud con el aprendizaje, la aplicabilidad a numerosos procesos dinámicos en el seno del ser del hombre, la explicación y manifestación de la apertura tantas veces elogiada y uno de los rasgos que hacen posible el proceso educativo.²³

En el uso cotidiano del término se entiende también por comunicación "al proceso que posibilita el intercambio de significados entre sujetos por medio de una serie de convenciones sistematizadas en unos códigos y aplicadas sobre un concreto tipo de medio semiótico (verbal, escrito, gestual ...)"²⁴

Analizando estas definiciones de comunicación podemos concluir que si bien la comunicación es compartir; es enviar un mensaje que contiene información a alguien que lo recibirá, necesita también del contacto con el otro, y

²² J. Arreguín. *Sistemas de Comunicación y Enseñanza*. Pág. 25

²³ K. Jaspers. *El ambiente espiritual de nuestro tiempo*. Pág. 273

²⁴ Enciclopedia de las Ciencias de la Educación. Pág. 285

requiere que el mensaje que enviamos responda a lo que verdaderamente queremos expresar.

Además, que aunque la comunicación es inherente al ser humano, éste tendrá que aprender a dialogar y a perfeccionar su forma de comunicación si desea que el mensaje que tiene que decir sea interpretado correctamente.

Dentro del colectivo pedagógico se procuraría un espacio en el cual se aprendería a hablar sinceramente, con honestidad y respeto. Y algo casi igualmente importante se aprendería a escuchar al otro. Dice P. Freire, "El hombre es por naturaleza dialógico ; pero, como todas sus potencialidades que adornan a los mortales, han de ser desarrolladas y perfeccionadas".

1.3 Descripción de la formación

Al considerar la autora a la IAP como la metodología a usar, surgieron diversos problemas. Primeramente se había planteado hacer el estudio sobre los padres de familia a partir de la observación de los mismos. Al elegir esta metodología, era necesario cambiar el enfoque hacia los docentes. Así que nos reunimos con el propósito de indagar cuáles eran los problemas que se consideraban de mayor peso al desarrollar nuestra práctica y los resultados fueron abrumadores: los padres de familia y las relaciones con ellos. Este diagnóstico preliminar indicaba que se podría formar un colectivo de docentes para estudiar esta problemática y transformar nuestra realidad.

Se evaluaron las ventajas, ya que con un colectivo se podría lograr mayor participación y facilidad en su integración por pertenecer todos ellos a un mismo centro educativo y a tener una relación previa de compañerismo y en algunos casos de amistad. Esta situación daría mayor confianza entre sus miembros y quizá una mejor disposición para el trabajo.

Se consideraron las desventajas que se encontrarían como por ejemplo el tiempo que los docentes necesitarían para llevar a cabo la investigación y tal vez su resistencia al cambio.

También se evaluó el riesgo que representaría para la autoridad que por jerarquía tiene el puesto de directivo en la escuela, y las dificultades que entrañaría lograr la horizontalidad que se requiere en un colectivo y en la metodología a usar, pero se reflexionó que eran mucho mayores las ventajas que se obtendrían.

1.3.1 Análisis sobre la formación del colectivo.

En una escuela particular como es el caso de ésta, los docentes tienen un turno de trabajo que se da por terminado cuando registran su tarjeta de salida. Al salir de ella algunos docentes tienen plaza en la Secretaría de Educación Pública, laborando en el turno vespertino en otras escuelas. Otros dedican las tardes a impartir clases de regularización a los propios alumnos del instituto, unos más imparten clases en escuelas de idiomas, otros se dedican a cuidar de familiares ancianos o enfermos y otros más se dedican a sus familias. Así que cualquiera actividad adicional para la que se les requiera no siempre es bien aceptada por

ellos, dado a que su tiempo ya lo tienen comprometido. Las juntas o reuniones con directivos o coordinadores se llevan a cabo dentro de las horas de labores y en el edificio escolar. En cuanto a los talleres de actualización proporcionados por la escuela, tienen lugar un sábado cada bimestre y están anunciados desde antes de iniciar el ciclo escolar. Por tal motivo, cuando se invitó a todos los docentes a participar para formar un colectivo se tenía miedo que no hubiera mucha aceptación y no se pudiera formar un buen grupo.

Si a esto agregamos que sería un trabajo voluntario, sin remuneración económica de ninguna especie, que implicaría dedicar una noche cada tres semanas para las sesiones y tiempo entre las mismas para lectura, investigación en archivos, reuniones con otros miembros del colectivo, observaciones, etc. Se estimaba muy difícil reunir un grupo de personas que quisiera formar parte.

Los docentes que contestaron la invitación fueron aquellas que tuvieron interés en este tipo de trabajo, en crecer como individuos y ser parte de algo "importante", sin considerar que esto viniera a representar mayor trabajo y dedicación a la escuela de la que eran parte, en horas que no se tienen contratadas.

1.3.2 La autoridad

Existe un estereotipo del director que está construido culturalmente. Un director es aquel que posee el poder de determinar la suerte de las personas bajo su mando. Y ciertamente, es una imagen fuerte con la que hay que convivir. Precisamente por el cargo, el director encuentra pocos momentos en los que los

docentes o personal a su cargo lo conozcan como un ser humano como ellos, compartiendo defectos y virtudes. Aún más, se dan pocas ocasiones en las que lo vean como un igual. Siempre tras un escritorio, o caminando por los pasillos de la escuela dando órdenes, o presidiendo una junta de padres, o dando una conferencia, etc. En todos estos espacios el director es una figura que a veces atemoriza, a veces produce respeto, a veces enojo, a veces complacencia y una gama de reacciones que van desde la más agradable hasta la más desagradable.

Con todo este bagaje a cuestas la autora temía que ese estigma de autoridad estuviera presente tanto en la formación del colectivo como en el funcionamiento del mismo.

1.4 Formación del colectivo

El colectivo, entonces, debería de formarse con sujetos que buscaran extender sus horizontes y estuvieran dispuestos a transformar la realidad que nos rodeaba. Por tal motivo se envió una carta a todos los miembros del cuerpo docente de primaria, y a los coordinadores de área y directivos, con el objeto de invitarlos a formar parte de este equipo de trabajo. (Anexo 2). Se les pedía a aquellos que estuvieran interesados se anotaran con la secretaria de la escuela para, después citarlos a la primera reunión.

En ese momento no se tenía ni idea de quiénes pudieran estar interesados en trabajar de más y sin ninguna remuneración. De hecho se esperaba poca respuesta.

Primeramente se recibieron ocho aceptando el reto, dos eran de administrativos y seis de docentes. Posteriormente una maestra, por imposibilidad de tiempo se retiró. Se lamentó pues era una persona que se había distinguido dentro del grupo de maestros como participativa y entusiasta. Una vez con esa lista de nombres se les envió una carta personal (Anexo 3) en la cual se les agradecía y animaba a ser parte del colectivo, así como también se citaba a una primera reunión en la escuela, en la cual se tocarían diversos asuntos que se consignaron en una orden del día. Además se les envió copia de un primer planteamiento del problema para su lectura y análisis.

La segunda reunión ya se llevó a cabo en la casa particular de la que esto escribe. Se inició con una dinámica que sería muy importante para la cohesión del grupo. Picón insiste en que no debe dejarse el aspecto de la participación dentro de un ambiente de gozo, alegría y esparcimiento. Por lo que de ese momento en adelante, siempre se trataría de propiciar un ambiente agradable para que las sesiones fueran esperadas por los miembros del colectivo.

A la próxima reunión dos personas más se añadieron al grupo. Oyeron comentarios que "lo del colectivo estaba muy interesante" que se convivía con mucho agrado, por lo que decidieron integrarse. Así, finalmente, el colectivo se formó con once personas en total.

En esta fase era importante que el equipo constituido adquiriera una sólida formación teórica y metodológica, por lo cual la autora les proporcionó material

para leer sobre la IAP. Se dedicaron las primeras sesiones a su lectura que para ellos fue una novedad. Los miembros leyeron sobre cómo y cuándo se inició y cuáles serían sus alcances. También se les invitó a reconocerse como expertos en la realidad que los rodeaba. Y a que un docente puede y debe convertirse en investigador de su propia práctica.

En la primera reunión del auto-nombrado colectivo pedagógico de la escuela se insistió en que dentro de él no habría jerarquías, que todos tendríamos la misma importancia pues seríamos miembros de un colectivo, y que nadie tendría autoridad sobre nadie. Que la labor de la que esto escribe, como directora de la escuela, era diferente a la que se tendría dentro del colectivo; que si bien en la escuela se tenía esa jerarquía, era nula en cuanto fuera parte del colectivo. Pues en ese espacio no habría verticalidad. Dentro del mismo, sería únicamente una Coordinadora, y un miembro más dentro del grupo.

En las sesiones del colectivo todos tendríamos la libertad de expresarnos con confianza. Esto era muy importante pues nos dice K. Lewin que:

La integración no podrá llevarse a cabo, dentro de un grupo, ni por tanto se hará duradera su creatividad, mientras las relaciones interpersonales entre todos los miembros del grupo no estén fundadas sobre comunicaciones abiertas, confiadas y adecuadas.²⁵

Otro aspecto necesario para el colectivo sería conocer sobre la

²⁵ B. Mailhiot. Dinámica y Génesis de Grupos. Pág. 75

comunicación. La autora les proporcionó lecturas sobre este tema y se analizó a Jaspers , quien dice que la comunicación es una necesidad innegable del hombre. Ser hombre y ser en comunicación son la misma cosa.

El hombre no puede realizarse en solitario, antes bien, oye un clamor inconfundible en su interior, que le grita la búsqueda del otro, la relación con él y la comunicación participativa. ²⁶

1.5 Descripción de sus miembros

El colectivo no pudo ser más heterogéneo. En él se dieron cita personas de muy diversas edades y experiencias; además de diferentes departamentos de la escuela. Algunas de ellas se conocían poco o tan sólo de vista. Así que para los efectos de tener un grupo rico en diversidad, éste reunió ampliamente los requisitos.

1. Germán: psicólogo de 35 años, casado con dos hijos, coordinador del área de Secundaria. Cuenta con 2 años de experiencia docente.
2. José: bachiller, guía de turistas, maestro de inglés. Actualmente cursando la licenciatura en educación primaria en la UPN. Casado, tres hijos. Seis años de experiencia docente en el área de inglés. Actualmente impartiendo sexto grado.
3. Mariana: 26 años, pasante de licenciatura en ciencias computacionales, casada sin hijos. Está en el área de tecnológicas impartiendo computación. Años de experiencia docente: 5. Actualmente imparte a toda la escuela.

²⁶ K. Jaspers. El ambiente espiritual de nuestro tiempo. Pág. 160

4. Lucero Alejandra : guía Montessori y maestra de inglés, de 30 años, casada con un hijo. Diez años de experiencia docente en el área de inglés. Actualmente está en la coordinación de preescolar.
5. Lourdes: maestra normalista de primaria y preescolar. Casada con tres hijos. Tiene 31 años de experiencia docente. Dirigió un jardín de niños muchos años. Actualmente está frente al grupo de 3º en el área de español.
6. Genny: Maestra de inglés con 7 años de experiencia docente. Soltera con dos hijos. Actualmente a cargo de 4º año área de inglés.
7. Mirna: normalista de primaria, normal superior. Soltera y sin hijos. Cuarenta años de experiencia docente. Actualmente frente al grupo de 2º año en el área de español.
8. Tere: Maestra de inglés con 15 años de experiencia docente. Casada con dos hijos. Actualmente frente a los grupos de primer grado.
9. Ma. Rosa: maestra de inglés, cinco años de experiencia docente. Soltera y sin hijos. Frente a los grupos de 5º y 6º de primaria inglés.
10. Enna: maestra normalista de primaria, 15 años de experiencia docente. Casada con tres hijos. Actualmente al frente de tercer grado español.
11. Lucero C.: licenciada en Letras Inglesas, 32 años de experiencia docente en la enseñanza del inglés y en área administrativa. Directora desde 1976. Actualmente en la Dirección General de la escuela. Casada con tres hijos ya casados.

Por lo anterior el colectivo contó en sus inicios con dos hombres y nueve mujeres. Dentro del grupo hay ocho casados, dos solteras y una divorciada. Las edades fluctúan desde los 26 años la persona más joven, hasta casi los 60. En cuanto a formación docente hay 3 normalistas, 1 estudiando la licenciatura en la UPN, 3 con licenciatura (letras, computación y psicología), una guía Montessori y tres maestras de inglés. En cuanto a lugar de origen, hay 8 yucatecos y 3 de fuera del estado.

En el mes de enero la maestra Ma. Rosa renunció a la escuela pues contraería matrimonio y se iría a vivir fuera del estado. Esto venía a constituir un problema pues su punto de vista de joven y animosa docente iba a redundar en un cambio en el colectivo del cual se abundará en el Capítulo tres. Sin embargo, otra maestra se acercó con intenciones de ingresar. La maestra Elba, que imparte el 4º año de primaria en español y es normalista con 10 años de experiencia docente; es casada y con tres hijos.

La ausencia de Ma. Rosa se sintió pues participaba mucho en las reuniones. Cuando se retiró de la escuela, estaba a cargo de una comisión importante de una de las acciones propuestas por el colectivo. Al irse dejó vacante ese puesto con el consiguiente desconcierto de los demás miembros del grupo. Ahora bien, al incorporarse la maestra Elba de inmediato se puso a trabajar en esa comisión

ayudando a los demás, aunque las acciones ya estaban en proceso, y no tenía muchos de los antecedentes que ya se habían investigado en el colectivo.

CAPÍTULO II
ELABORACIÓN DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO II

ELABORACIÓN DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Identificación del problema

El personal docente y directivo de la escuela particular vive constantemente el problema de quejas que los padres de familia manifiestan por diversos medios.

El padre de familia pregunta diariamente al niño "cómo le fue" en la escuela. A través de lo que el niño le contesta se forma una idea, muchas veces errónea de lo que "sucede" en el aula. En ocasiones, de inmediato se comunica con otro u otros padres del mismo grupo para preguntar si ellos tienen esa misma información o si también a sus hijos les sucedió lo mismo. Al encontrar respuestas similares consideran que tienen que hacer algo al respecto por lo que se reúnen con otras madres o padres para seguir explorando el tema. Si lo consideran conveniente, invitan a padres de familia de otro salón donde también imparte clases la maestra para seguir investigando. Así pasan varios días en los cuales se está gestando un verdadero problema del cual, la mayoría de las veces, la maestra o la dirección de la escuela no tiene ni idea hasta que se encuentra en un grado muy avanzado. Hay ya verdadero enojo de parte de los padres de familia por inconformidades sobre la maestra de grupo que, a sus ojos, no está haciendo las cosas como debiera. Estas juntas de madres o padres de familia fuera de la escuela y sin directivos o maestros presentes, generalmente dan lugar a más agresión por

parte del grupo de padres dando por resultado en ocasiones a una carta pidiendo el despido de la maestra.

Parte importante de esta problemática es el rumor. Se origina quizá por un hecho insignificante y va creciendo hasta convertirse en algo totalmente distorsionado. La transmisión oral que en muchos casos es sumamente positiva, en el caso del rumor puede llegar a minar la autoestima de las personas involucradas hasta el grado de la depresión.

El rumor se encuentra en todas partes, cualesquiera que sea el ámbito de nuestra vida social; éste vuela, se arrastra, serpentea, se desarrolla y corre. Físicamente es un animal sorprendente: veloz e inaprensible, no pertenece a ninguna familia conocida. El efecto que tiene sobre los hombres se parece a la hipnosis; fascina y subyuga, seduce y excita.²⁷

El sociólogo norteamericano Tomotsu Shibutani en 1966²⁸ identificó tres tipos de mensajes que una empresa o institución básicamente emite:

- **Intencionales:** estos se caracterizan por su pertinencia, congruencia, consistencia, coherencia de sus contenidos. Responden a propósitos precisos de comunicación.
- **Residuales:** a lo largo de su historia, la empresa, la institución o la escuela emite mensajes que se van acumulando de determinada

²⁷ J. Kapferer " No sé nada pero lo diré todo".en *Revista Origina* .Octubre 98 Pág. 56

²⁸ T. Shibutani. *Improvised News* N.Y. 1966.

manera en la mente de sus públicos. Por lo general esta acumulación genera una actitud específica hacia los mensajes que emite la escuela.

- Hay la posibilidad de que algunos de estos mensajes se conviertan en **parasitarios**, es decir pueden ser patógenos y dañar a cualquiera de los anteriores. Así se pudieran convertir en rumor que tiene como característica que es una información de actualidad, quien lo transmite tiene como propósito convencer y tiene como destino ser reconocido como verdad.

Como información el rumor debe responder a las ansias, deseos, prejuicios, preocupaciones, temores y supuestos de la gente. Su actualidad está relacionada con lo imprevisto de esa información y con las consecuencias relevantes e inmediatas para la gente. Su capacidad para convencer y persuadir está relacionada con la posibilidad que tiene de liberar conflictos existentes en el grupo. Pretende ser reconocido como verdad porque no sólo expresa la opinión pública, sino que permite a la gente confirmar y reforzar aquello que piensa.

Muchas personas consideran más fidedigna la información que les proveen sus pares que aquella que es oficial. Nos dice J. Hasselkus²⁹ que precisamente lo importante del rumor es que tiene una relación determinada con la autoridad al

²⁹ J. Kapferer. "No sé nada pero lo diré todo". En revista *Origina*. Octubre 98. Pág. 56

revelar secretos y sugerir hipótesis. Es una información alternativa a la oficial, propone una perspectiva diferente de los hechos, traduce la forma de recordar, analizar y organizar la realidad, ya que al convertirse en un producto escaso se vuelve valioso para la comunidad que lo retoma.

Situaciones como que la maestra le jaló el pelo al niño, o que le gritó o que le dijo una mala palabra, son típicas en los rumores que se dan en una escuela. Pocas veces, el padre o madre de familia se acerca a la maestra para conversar con ella y plantearle sus inquietudes. La mayoría de las veces llegan enfadados y muy emotivos para inquirir qué pasó en una determinada circunstancia. Pero de antemano ya tienen una información que les ha llegado por otras personas en forma de información fidedigna cuando no es más que un rumor.

Podemos comprender así el mecanismo del chisme. El chisme no existiría si no se dieran dos condiciones previas. La convicción, primero, de que el secreto propio es extremadamente valioso, que es un tesoro. Segunda que los secretos ajenos son indecorosos, y que por ello han de salir a la luz pública.³⁰

¿Qué más indecoroso que la maestra le jale el pelo a un niño? O que ¿ le diga malas palabras?

³⁰ P. Córdoba. "El secreto de la cultura" en *Revista antropológicas*. N. 9

Toda esta falta de información o desinformación, lleva a una problemática curricular que va a ser desgastante tanto para el docente que requiere de la participación de la familia para lograr el proceso de enseñanza- aprendizaje, como para la dirección de la escuela que tendrá que realizar muchas gestiones para retomar la buena voluntad de los padres, quitar la presión sobre la maestra y restablecer la buena comunicación entre los participantes del proceso.

Existen entonces, diversos grados del problema dentro del proceso de comunicación entre los docentes, las madres o padres de familia y la dirección de la escuela. Este proceso se da de manera incompleta o deficiente y esto lleva a constantes quejas manifestadas, ya sea al docente o a la dirección de la escuela.

2.2 Formulación del problema: definir la problemática y delimitar el campo de estudio.

El interés en el tema de esta investigación surge para la autora a raíz de la experiencia adquirida como directora. En los nueve años que lleva al frente de la institución la que esto escribe, ha recibido en innumerables ocasiones a padres de familia a veces molestos, angustiados, confundidos o simplemente sintiéndose agredidos que se acercan con quejas sobre la actuación de tal o cual docente.

En un taller de maestros cuyo objetivo era analizar los problemas que principalmente les aquejaban, surgieron comentarios que coincidieron abrumadoramente en que el mayor problema en su desempeño era la

comunicación con los padres de familia de su grupo. Algunos abundaron que era para ellos problemática, ya fuera verbal o escrita.

Por otro lado, desde siempre, se ha considerado a “la familia como el primer grupo al que pertenece un individuo y que junto a otros factores, determina qué ha de ser él, puesto que establece y moldea su comportamiento presente y futuro”.³¹ Por esto los educadores precisamos de su apoyo como apunta Ballesteros. “Es indudable que como educadores debemos contar con la sociedad y la familia para el cumplimiento de nuestra función educadora”.³² Y, “Esta comunicación de la escuela con agentes externos a su propio ambiente está llena de dificultades”.³³

Scott Willis³⁴ nos dice que en esas ocasiones inevitables en las que “los padres y maestros discrepan por el currículo, la tarea, las relaciones con los compañeros o las técnicas de enseñanza, un patrón de comunicación franca puede ser invaluable para resolver las diferencias”.³⁵ Sin embargo, los docentes precisamente encontraban difícil esta comunicación franca. Zabalza³⁶ nos indica que los padres pueden, deben y es conveniente que participen en la planificación, gestión y control democrático de la dinámica escolar. Aún más nos habla de que es

³¹ B. De la Peña Calero, et al. Tesis “La influencia del concepto de los padres en el auto concepto del niño”. Pág. 15

³² A. Ballesteros. Organización de la Escuela Primaria. Pág. 228

³³ Ibid. Pág. 229.

³⁴ ERIC. DIGEST Preventing and Resolving Parent. Org/pubs/digests/1996/1 ketal 96.html

³⁵ Ibid.

³⁶ M. Zabalza. Diseño y Desarrollo Curricular Pág. 39

imprescindible la colaboración de la familia y del colectivo de padres. Sin embargo, a pesar de todo esto, esta colaboración se veía difícil por la poca, nula o equivocada comunicación con los padres y madres de familia.

Después de este taller, la autora consideró que este podría ser el problema a investigar dentro del **colectivo pedagógico** y así se planteó desde la convocatoria para la formación del mismo. Pero una vez comenzado el trabajo del colectivo surgieron comentarios de los miembros sobre situaciones observadas o vividas por ellos durante el trato con los padres o madres de familia. Ellos fueron detallando lo observado:

- El padre de familia que asiste a las juntas convocadas por la maestra o maestro no presta la atención debida durante las mismas.
- Algunos padres de familia no asisten a las juntas convocadas.
- Algunos padres de familia se quejan porque no reciben las circulares que emite la dirección de la escuela.
- Algunos padres, aunque las reciben no las leen con atención.
- Durante las entrevistas que tiene con los padres estos muestran impaciencia, enojo y muchas veces agresividad.
- Muchos padres de familia no son objetivos al mencionárseles algún problema detectado en sus hijos. Usualmente se ponen a la defensiva y culpan a la maestra del problema rehusándose a colaborar con ella para la solución del mismo.

- Muchos padres de familia no se acercan ni a la dirección ni a los docentes por temor a represalias en contra de sus hijos.
- Algunos padres de familia prefieren comunicarse entre ellos para solicitar información sobre la escuela o el docente. La mayoría de las veces la información está totalmente equivocada.
- Algunos docentes mencionaron que ante la presión no reciben a los padres de familia con toda la paciencia que debieran. Otros ya temen entrevistarse con algún padre.
- A veces se realizan juntas fuera de la escuela en la que los padres discuten asuntos sobre los docentes o la escuela decidiendo tomar acción escribiendo una carta a la dirección acompañada de firmas, en la cual llegan hasta pedir el despido del docente.

Haciendo un análisis de los puntos aportados quedó claro para el colectivo que era imperativo conocer a los padres de familia, el tipo de familias que había y el proceso de comunicación llevado a cabo entre ellos.

Es indudable que el maestro, el alumno y los padres de familia interactúan en un proceso de comunicación constantemente. Sin embargo, existen expectativas previas al llegar el niño a la escuela del papel que debiera tener el maestro y del que asumirá el padre de familia. Este estará influenciado por las experiencias que haya tenido con maestros, por la sociedad, por las normas y los valores vigentes e ideología imperante en el grupo social de que se trate. Pero, "La maestra debe

tomar conciencia de que no sólo está trabajando con los padres de tal o cual niño sino también con su propio modelo interno de ese rol, estructurado sobre la base de sus experiencias personales".³⁷ Esto evidentemente puede crear conflicto inicial o frecuente entre padres y docentes.

Aún más, los padres de familia a veces rehúsan comunicarse o interactuar con el maestro o los directivos pues temen expresar sus preocupaciones debido a la concepción de "maestro autoritario" o por temor a represalias.³⁸ Y a la vez, existen maestros, "especialmente los que inician su práctica docente, que temen interactuar o comunicarse con los padres de familia".³⁹

Toda esta situación creada por falta de información o por desinformación lleva a una problemática que es desgastante tanto para la maestra que requiere de la participación de la familia para lograr el correcto desarrollo del currículo, como para la dirección que necesita del buen desempeño del docente y de la buena voluntad de los padres de familia.

Existen, entonces, diversos grados y matices del problema dentro del proceso de comunicación entre los docentes, los padres y la dirección de la escuela. Este proceso se da de manera incompleta o deficiente y esto lleva a constantes quejas

³⁷ S. Pulpeiro, y L. Menganazzo. Comunicación entre padres y maestras en el jardín de infantes. Pág. 13

³⁸ ERIC DIGEST "Preventing and Resolving Parent-Teacher Differences
Org/pubs/digests/1 ketal 96. html

³⁹ S. Pulpeiro, y L. Menganazzo. Op. Cit. Pág. 15

manifestadas a la dirección ya sea por los docentes, ya sea por los padres de familia.

Analizando todos los datos mencionados el **colectivo pedagógico** llegó a la pregunta base de esta investigación:

¿Cómo mejorar la comunicación entre los docentes, directivos y los padres de familia?

Objetivo general:

Mejorar la comunicación entre los docentes, directivos y padres y madres de familia.

Objetivos particulares de la investigación:

- Precisar el tipo de comunicación que debe darse entre los docentes y los padres de familia para que coadyuve a la correcta aplicación del curriculum.
- Proponer acciones efectivas que lleven al mejoramiento de la comunicación que se lleva a cabo a la institución.
- Diseñar con el colectivo pedagógico estrategias que permitan mejorar las relaciones entre docentes- padres de familia.
- Analizar los medios de comunicación que se llevan a cabo en la escuela.
- Evaluar la efectividad de los mismos.

- Llevar a cabo las acciones que sugiera el colectivo pedagógico, evaluarlas para medir su efectividad y en su caso implantarlas en la institución.

2.3. Técnicas a utilizar para recoger datos y obtener información

De acuerdo a E. Ander Egg para abordar la realidad con el propósito de estudiar algún aspecto de la misma, hay que utilizar determinadas técnicas y procedimientos. Estos dependen, en cada caso concreto, de una serie de factores tales como:

- la naturaleza del fenómeno a estudiar
- el objetivo o propósito de estudio
- los recursos financieros disponibles
- el equipo humano que ha sido posible constituir para realizar la investigación
- la cooperación que se espera tener de la gente

Esto no descarta también la entrevista, encuesta, observación, recurso a la documentación etc.

Así que el colectivo conoció de las diversas técnicas existentes leyendo varios textos para poder recabar la información que necesitaba. Se estudiaron a Ezequiel Ander Egg en *Repensando la investigación acción participativa. Comentarios, Críticas y Sugerencias*, así como *Handbook Research, Guía para los sitios métodos principales y técnicas del investigador en Ciencias Sociales*. (1960) También se repartieron copias de

Fundamentos de la Metodología Participativa y de la Investigación Participativa (1998) para poder fundamentar teóricamente la recolección de datos que seguía a esta parte del trabajo.

2.4 Trabajo de campo: recolección de datos

Uno de los primeros problemas al que se enfrentó el colectivo fue la absoluta ignorancia sobre las características de las familias que formaban *la comunidad educativa*. Entendiendo por esto:

“El colectivo de elementos personales que intervienen en un proyecto educativo; más concretamente, profesores y alumnos como elementos primarios, y los padres como elementos muy directamente interesados (con un nivel de participación cada vez mayor.”⁴⁰

El colectivo decidió que si se iba a estudiar a los padres de familia de la escuela, se debería de empezar por saber qué era una familia y después qué clase de familias asistían a la escuela. Se llegó a esta conclusión después de una discusión sobre la definición de familia. Nadie parecía tener la definición correcta.

Con el objeto de investigar las posibles definiciones del concepto de familia se formó una comisión de miembros del colectivo para ir a la biblioteca de la escuela en donde encontraron los siguientes libros:

La Familia y el Niño del Dr. M. Porot

Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar de Virginia Satir

⁴⁰ Diccionario de las Ciencias de la Educación. Pág. 288

El cuestionamiento de la Familia de R. D. Laing

Una Alternativa al la Praxis Pedagógica de Isabel Aspuru

Los comisionados leyeron los libros y reportaron a los demás miembros del colectivo lo que más les había llamado a atención sobre los diversos conceptos sobre familia. Este primer trabajo de investigación teórica se realizó en binas y los reportes que dieron en la sesión de trabajo son los siguientes:

Aspuru Lloréns, Isabel *Una alternativa a la Praxis Pedagógica*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía. ⁴¹

¿Qué es una familia?

Es una de las instituciones más antiguas históricamente que ha evolucionado a la par de la sociedad misma, lo que ha demostrado lo flexible y adaptable que es. Basurto nos dice que es la unidad social básica formada por hombre, mujer e hijos o sin ellos, sus responsabilidades son: responder a necesidades biológicas, psicológicas, económicas y sociales de sus miembros. Su finalidad es proveer de nuevos individuos a la sociedad. Es un grupo biológico de conservación del género humano, trabajador para la solidaridad económica y cooperación. Es un grupo mismo de estatus de clase. Es un grupo íntimo con habitación común y

⁴¹ I. Aspuru. Tesis. *Una alternativa a la praxis pedagógica*. Págs. 92-103

permanente por largo tiempo. La familia es para el individuo la formadora de sus relaciones humanas primarias.

Al inicio de la familia, los hijos eran para ayudar al trabajo, pero en la familia urbana trae cosas nuevas y diferentes, pues los hijos ya no aportan trabajo a la familia. Estos cambios que se dan dentro de la familia urbana pueden llevar a hacerla disfuncional. Los cambios que se dan dentro de la familia muchas veces son producidos por ella misma. Por ejemplo, que la madre trabaje, o que el hijo no se dedique a lo mismo que el padre.

Según esta autora hay la siguiente tipología de familia:

a. Nuclear o elemental

Estas familias esperan que los niños lleguen a ser independientes y establezcan sus propios hogares familiares cuando sean adultos. El vínculo entre esposo y esposa es visto como el lazo más importante que sostiene a la familia. Esta está formada por padre, madre e hijos.

La familia en la sociedad industrial urbana tiende a ser más pequeña, orientándose hacia el tipo de familia de no más de tres hijos. Asignan menos importancia a las familias grandes y estimulan las actividades y los intereses fuera del círculo familiar. La estructura interna de la familia y la integración funcional de sus elementos se ven frecuentemente afectados por todos los cambios que ocurren en la sociedad.

b. Extendida

Es la familia que además del núcleo mencionado en el apartado a. viven bajo en mismo techo parientes cercanos consanguíneos.

c. Compuesta

Es aquella que está formada por algún progenitor y otra persona que no es consanguínea. Por ejemplo: madrastra o padrastro, hermanastro o hermanastra.

Se estudió también la tipología de R.D. Laing en *El Cuestionamiento de la familia*.⁴²

En este texto encontraron que las familias son grupos de personas que viven juntas durante determinados períodos y se hallan vinculadas entre sí por el matrimonio o el parentesco de sangre.

Algunas familias son dirigidas a la manera de organizaciones comerciales; otras son instituciones. De la mañana a la noche el individuo se metamorfosea mientras pasa de un modo grupal a otro: de la familia, a la cola que espera el camión, al trabajo, al almuerzo con los amigos, a la reunión con compañeros antes de regresar a la familia.

⁴² R. Laing. El cuestionamiento de la familia. Págs. 15-33

La transferencia supone trasponer una metamorfosis basada en estar "en" y llevar dentro de sí un modo grupal de sociabilidad. La familia es transferida al trabajo o el trabajador lleva el trabajo a la casa.

La persona que se mueve a través de distintas pluralidades en una sociedad pluralista funciona de diferentes modos, incluso simultáneamente, mientras cada uno de los miembros sufre una transformación que difiere entre sí.

Existe también la función defensiva de la familia en donde las personas tratan de actuar sobre los mundos interiores de los demás con el fin de preservar sus propios mundos interiores, nos dice Laing. Y algunas ordenas los objetivos del mundo externo. Si el yo depende de la integridad de la familia, dependerá entonces de que conciba esta como una estructura compartida por otros. Nos sentimos seguros cuando imaginamos la integridad de la estructura de la familia en otros. La identidad de la familia y de cada individuo se apoya entonces en la presencia de una familia compartida. Es decir, integrar una familia es sentir una familia (la misma) dentro de sí.

La familia puede entonces convertirse en un elemento de unión entre sus miembros, si cualquiera de los miembros de la familia desea separarse, excluyendo a "la familia" de su sistema, el resultado será una crisis.

La familia llega a ser una defensa o baluarte contra el derrumbe, la desintegración, la futilidad, la desesperación, la culpa y otras calamidades. Como consecuencia la familia es equiparada a la preservación del yo y el mundo y la

disolución de la "familia" dentro de otro. Mientras no hayamos visto a la familia dentro de nosotros no podremos ni vernos ni ver a la familia alguna con claridad. El conjunto de relaciones de la familia puede ser traspuesto a nuestro cuerpo, sentimientos, pensamientos, fantasías, sueños, percepciones que pueden convertirse en argumentos que envuelven nuestros actos, y ser traspuestos.

El colectivo también estudió el libro del Dr. M. Porot, *La familia y el niño*.⁴³

En él se encontró que la familia es un conjunto de personas de la misma sangre que viven bajo un mismo techo, particularmente, padre, madre, e hijos. Existen dos características en el vínculo familiar, identidad de sangre y techo común. El auténtico cimiento de toda célula familiar es el amor. La familia está compuesta por dos grupos: los padres y los hijos. La estructura familiar como condición necesaria considera a la pareja pero a la llegada del hijo hace que se forme la familia. Uno de los papeles primordiales de la familia es permitir experiencias que darán al niño el dominio de sí mismo. Existen en el drama familiar tres personajes que son el padre, la madre, el hijo y un cuarto elemento que es el hogar o techo donde viven. En la sociedad familiar estos papeles se representan de esta manera: el padre debe encarnar la autoridad, la madre el

⁴³ M. Porot. *La familia y el niño*. Págs. 11-65

afecto ,los hermanos y hermanas, la rivalidad y el hogar la solidaridad. La madre debe tener autoridad sobre sus hijos y el padre ha de amarlos, la caricia del padre y la bofetada de la madre no son monstruosidades ni generadoras de neurosis. La familia de relaciones normales no puede caracterizarse mejor que interpretándose al revés la definición de Poil de Caroté: “ Una familia es una reunión de personas que se detestan obligadas a vivir juntas, o viceversa: Una familia es una reunión de personas que se aman y viven juntas” .⁴⁴

También se documentó el colectivo con el libro de Virginia Satir, *Relaciones humanas en el núcleo familiar*.⁴⁵

Ella habla de las familias especiales que pueden ser adoptivas o sustitutas (nuevas familias), familias mixtas (cuando son reconstruidas) y familias de un progenitor.

Si te encuentras en el proceso de crear una familia mixta o de un progenitor, tu núcleo familiar puede ser de primera; o sea un sitio maravilloso para vivir. Todos son desafíos, vuélvete un detective y experimentador entusiasta. Además todo depende de la congruencia y creatividad de los adultos que se encuentren a cargo de ellas.⁴⁶

⁴⁴ Ibid. Págs. 11-65

⁴⁵ V. Satir. Relaciones humanas en el núcleo familiar. Págs. 171-192

⁴⁶ Ibid. Op. Cit. Págs. 171-192

El **colectivo** se estaba enfrentando, por primera vez, a diversas definiciones sobre un concepto que, en un principio, parecía muy claro. Sin embargo, antes de llegar a la definición que se usaría, se discutió ampliamente cada una de las definiciones. La de Poil de Carroté fue especialmente impresionante para todos. Se comentó sobre su concepto de que “una familia es una reunión de personas que se detestan obligadas a vivir juntas”. Esto fue chocante para algunos miembros del colectivo y suscitó una amplia discusión. También suscitó polémica el concepto de que una familia tiene que tener lazos de sangre. Se discutió ampliamente sobre los hijos adoptivos, o aún los entenados. El **colectivo** no estuvo de acuerdo con esta definición. Otro punto polémico fue el que si una pareja es una familia o requiere de tener hijos para serlo.

Una vez que se estudiaron todas estas definiciones de familia, el **colectivo** concluyó que:

Existen varias maneras de formar familias, y todas cumplen con la definición de Poil de Caroté en ambas partes. Sin embargo, no se estuvo de acuerdo con el autor en cuanto a los lazos de consanguinidad ya que existen los hijos adoptivos. Tampoco se estuvo de acuerdo en que una pareja sin hijos no constituye una familia.

En cuanto al texto de R. D. Laing, se estuvo de acuerdo en que si una persona concibe a su padre o madre dentro de él, es como va a representar internamente a

una familia. Y así es como se va a relacionar con los de fuera. Se diluye la persona con los otros. Aunque, en el trabajo habla de la familia y viceversa.

Resumiendo, se decidió tomar la tipología descrita por I. Aspuru en su trabajo de tesis para clasificar las familias de la escuela. Se consideró que dentro de nuestra escuela está una muestra de la sociedad que nos rodea. Estamos estudiando a un segmento de un cierto nivel socio económico, pero que posiblemente estas situaciones mencionadas por los diversos autores existen dentro de las familias que estamos tratando diariamente.

Clasificación de las familias acordada por el colectivo.

Familia nuclear: aquella formada por padre, madre e hijos.

Familia extendida: aquella que aparte del núcleo familiar vive en la misma casa algún otro miembro de la familia(abuelos o tíos)

Familias de un solo padre: aquellas que por divorcio o viudez, viven los hijos con un solo progenitor.

Familias compuestas: aquellas que viven con otros que no son sus padres biológicos, o con hermanastros o hermanastras.

Una vez habiendo dado la anterior clasificación se investigaron los archivos de la escuela para indagar el tipo de familia que se encontraba en el IMA. Para tal efecto se formaron comisiones para censar a toda la población escolar. Se dividieron los grupos escolares a dos o tres por miembro del colectivo y cada quién

escogió aquellos que deseaba censar. Así quedó toda la escuela cubierta, de preescolar hasta secundaria.

Al revisar los documentos, se enfrentaron a varios problemas como que las fichas de inscripción no tenían todos los datos que se requerían para poder hacer el censo real y que había diversos formatos, los cuales se habían usado a través de los años y estos contenían distinta información. Para resolver este problema, algunos recurrieron a otros métodos como preguntas directas a los alumnos, o en otros casos preguntaron a la psicóloga escolar para indagar en los archivos de ficha psicológica que se tienen en ese departamento. Estos datos se reportaron en un formato especial. (Anexo 4)

Finalmente ya se había llegado a un consenso sobre cómo se clasificarían a las familias y ahora el colectivo se cuestionó qué datos les interesaba saber, ya que se tendría disponible toda la información que se deseara. Así que se abrió de nuevo una discusión para acordar qué se buscaría.

Algunos miembros del colectivo expresaron que tenían la impresión que había muchos padres de familia de fuera del Estado y por lo tanto tenían diferentes costumbres y cultura y que quizá por eso se tenían problemas con ellos. Se hizo una moción y votaron por incluir el lugar de origen como un punto a censar.

Otros miembros comentaron que parecía haber muchos niños de religiones distintas. Se discutió ampliamente sobre los problemas que han causado las

familias que profesan otras religiones. Así, el colectivo estaba interesado en saber si teníamos muchos niños de religiones diferentes a la Católica.

Otros tenían la impresión que los padres eran muy jóvenes y que quizá por eso teníamos problemas con ellos. Así se decidió revisar las edades de ambos padres y analizarlas.

Otros querían saber si las madres trabajaban y cuántas horas. Suponían que debido a su carga de trabajo no atendían a sus hijos como debieran y por eso se tenía problemas con ellos.

Aún más, algunos comentaron que parecía haber muchas familias no nucleares así que también estaban interesados en saber qué tipo de familias había.

Por todas las inquietudes anteriores, el **colectivo** decidió que se buscaría la siguiente información:

- a. Edad del padre y de la madre
- b. Religión
- c. Lugar de origen de la familia
- d. Número de hijos en la escuela
- e. Si la madre trabaja
- f. Cuántas horas
- g. Tipo de familia

Al momento de iniciar la investigación el número total de alumnos de la escuela era de 407, provenientes de 279 familias, divididas de la siguiente manera: 31 en jardín de niños, 169 en primaria y 79 en secundaria.

Resultados de la investigación en documentos de archivo escolar:

Familias nucleares	228
Familias extendidas	8
Familias de un solo padre	24
Familias compuestas	11
No contestaron	8

Al tener disponible la información sobre el tipo de familia dentro del colectivo hubo el enfrentamiento a la realidad. El 81% de las familias eran nucleares, o sea madre, padre e hijos, que compartían lazos de consanguinidad y el mismo techo. Esto causó sorpresa pues algunos miembros habían insistido en que había en la escuela muchas familias no nucleares. Sin embargo se anotó que no porque fueran nucleares eran funcionales.

Origen de las familias:

El colectivo consideró importante conocer además el lugar de origen de las familias pues quizá esto nos daría datos importantes en cuanto a las características culturales de los padres. Se encontró que existen 192 familias yucatecas, 75 de otros estados de la República, 10 extranjeras y 2 no contestaron

Familias yucatecas	192
Familias de otros estados	75
Familias extranjeras	10
No contestaron	2

Por lo que hay 68% de familias de Yucatán, 27% de otros estados, 4% extranjeras y 1% no contestaron. Estos datos fueron sorprendentes ya que se tenía la impresión que el número de familias de fuera del estado de Yucatán era mucho mayor. Existía el prejuicio de que dado a que eran de fuera, el comportamiento de los padres era diferente por tener otras costumbres. Al realizar el censo completo de toda la población escolar a nivel de archivos, estos prejuicios cayeron por tierra.

Otro concepto importante que cayó por tierra fue que la mayoría de las madres trabajan, ya que por el contrario, la mayoría está dedicada al hogar, y si trabaja lo hace medio tiempo. En cuanto a la religión, se constató que el 90% de las familias de la escuela profesan la religión Católica.

Por lo anterior se concluyó que:

Las familias del IMA son en su mayoría del estado de Yucatán, nucleares y profesan la religión Católica

2.4.1 Recolección de datos.

Es requisito de la administración escolar documentar las entrevistas que se tienen con los padres de familia. Para ello cada docente debe llenar un formato que

indica el nombre del alumno, el nombre del padre o madre de familia, el nombre del docente, la causa de la entrevista, cómo llegó el padre de familia, cómo se retiró, y los acuerdos a que se llegaron con él o ella. Por tal motivo, el colectivo consideró que se podían analizar algunos de esos documentos, para leer las causas de las quejas planteadas tanto a la dirección, como a la coordinación, como a los docentes. Así que se pidieron los documentos de la semana anterior a la secretaria de la escuela y se procedió a analizarlos, como una muestra de una semana cualquiera en la escuela.

1er. Caso

Llegó a la coordinación general una madre de familia molesta, acompañada de otra. Presentaron una queja sobre el maestro de Educación Física, pues aparentemente les permitió a los alumnos que se quitaran los zapatos en la cancha de fútbol rápido y a su hijo, se le ampollaron los pies.

El niño dijo, delante de su mamá, que tuvo miedo de decirle que se los quitaron ellos, que el maestro no les dijo nada. Sin embargo, la madre no aceptó y pidió que se reprendiera al maestro.

2º Caso

Otra madre de familia, muy molesta, se quejó de que el maestro de Educación Física no trabajaba correctamente y que castigó a los alumnos 10 minutos parados bajo el sol, entre ellos a su hijo. El alumno en cuestión, que estaba presente, dijo que no era cierto, que sólo estaban haciendo formación.

La coordinadora aclaró con el maestro y preguntó a otros alumnos por lo que se constató que la versión que dio el alumno era la correcta. No se llegó a ningún acuerdo con la madre pero se le pidió que hiciera cita con el maestro directamente, ella la hizo, pero no asistió a la cita.

3er. Caso

Se mandó llamar a la madre de familia a las oficinas de la dirección pues el día anterior, a la hora de salida dijo a gritos que la escuela tenía muchos ventiladores descompuestos y exigía, por lo que pagaba de colegiatura que deberían de comprar unos nuevos. Al pasar la directora, la señora la abordó y sugirió el tipo de ventilador que se debería comprar y que de preferencia fueran 4 por salón.

Se le dijo que se atendería el problema y la señora se retiró todavía molesta.

4º Caso

Se le mandó llamar a la madre de familia pues la tarde anterior estuvo 45 minutos en el salón a la hora de la salida, hablando con la maestra pues aparentemente un niño le pega mucho a su hijo. Al decírselo la madre rompió a llorar y confesó que la despidieron de su trabajo y eso la ha tenido muy tensa pues es madre sola y ella sostiene la casa. La maestra acordó con ella que el niño debe resolver los pequeños problemas de relaciones que tenga en su grupo. Y que no debe pasarle sus problemas a su hijo sino ayudarlo a crecer y madurar.

El colectivo comentó cada uno de los casos presentados de la primaria y llegó a la conclusión que denotan las quejas típicas que llegan a la escuela: conflictos entre los alumnos, quejas de instalaciones, agresividad hacia las personas en la puerta a la hora de salida, quejas de algún maestro de algo que sucedió o no sucedió.

Casos de la secundaria:

Se procedió a leer los documentos recabados sobre casos de quejas de padres de familia en la secundaria de la escuela.

1er. Caso

Los chicos dejan libros y cuadernos en los salones y los extravían. Los recoge intendencia y los llevan a la oficina. Un caso fue el de la mamá que pedía el libro que el alumno extravió y llegó a decir la forma en que se deberían manejar los casos así.

Cuando llega una madre así el coordinador se muestra cooperativo pero tiende a solicitar un acuerdo. Se le recuerda al alumno que es su responsabilidad estar pendiente de sus cosas personales. Pedirle que no lo vuelva a dejar, pues no hay libros adicionales que se les puedan dar. Hay alumnos que viven perdiendo cosas como hay otros que nunca pierden nada. Sin embargo, la escuela no puede hacerse responsable por los objetos perdidos.

2º Caso

Un alumno dejó los lentes un lunes y un compañero los recogió y los devolvió. Otro día los dejó en Servicios Escolares y la encargada los guardó y se los devolvió. Pero al final de la semana, de plano los perdió. El lunes empezó a buscar los lentes y el jueves se presentó la mamá. Ella demandaba que se le pagaran los lentes. Se le informó de las veces que el alumno los había extraviado y habían aparecido. Se le dijo que era imposible que la escuela le pagara los lentes. La mamá entendió que era la responsabilidad del alumno. De suerte al día siguiente aparecieron.

El colectivo analizó todos los casos presentados y llegó a la conclusión que únicamente se tenía la información a través de documentos y que en ellos no se podían palpar diversos aspectos, como por ejemplo, la forma en que se expresan los padres o madres al llegar a la entrevista, el tono de voz, la manera en que los docentes los reciben, la forma en que los docentes les contestan, el lugar en donde tiene lugar la entrevista, los acuerdos a los que llegan etc. Por lo que se propuso que era necesario hacer observaciones de estos contactos entre docentes y padres de familia para constatar de primera mano la comunicación que se da entre ambas partes.

La propuesta de trabajo de campo fue, por tanto, observar a los docentes en las entrevistas para acercarnos a la realidad social, pues lo que se tenía entre manos era cómo se estaba dando el proceso de comunicación.

Parte importante de este trabajo fue la amplia discusión que tuvo el colectivo para llegar a los lineamientos que se tendrían para hacer las observaciones. Uno de los puntos que se cuestionó mucho fue el posible rechazo de los docentes a ser observados, o el rechazo de los padres o madres de familia a tener a otro docente en la entrevista.

Después de analizarlo se llegó a los siguientes lineamientos para llevar a cabo las observaciones:

1. El modo en que la maestra comienza la entrevista.
2. El lugar donde se sienta la maestra.
3. El lugar donde se lleva a cabo.
4. La forma en que aborda el tema a tratar.
5. Si es directa y clara.
6. Si llega a algún compromiso con el padre de familia.
7. Si respeta el tiempo.
8. Si se mantiene en el tema.
9. Cómo vuelve al tema en caso de que tenga desviación.
10. Cómo cierra la entrevista.

Uno de los aspectos que el colectivo temía era el rechazo de los docentes a tener observadores durante las entrevistas, por lo que se hicieron varias consideraciones sobre cómo se les debería de presentar a los docentes. Primero se manejó que se debería de preguntar al padre o madre de familia si no tenía ningún inconveniente

en que otro docente estuviera presente. La mayoría del colectivo consideró que era necesario hacerlo.

Después se analizó si el docente que tendría la entrevista pudiese rechazar al observador y se acordó que los encargados de hacer este trabajo deberían de hablar con los docentes previamente para tener su buena voluntad, explicarles que no se trataba de juzgarlos sino de observar cómo se daba el proceso de comunicación durante una entrevista ya fuera programada por ellos o por los padres de familia.

Algunos miembros del colectivo se abocaron a hacer las observaciones teniendo como puntos a observar los consignados anteriormente. Sin embargo, el colectivo sabía que si no lograban el convencimiento de los docentes para permitirles estar presentes durante la entrevista, éste trabajo no podría llevarse a cabo y se privaría de una experiencia de primera mano que era necesaria para constatar el proceso de comunicación que se estaba dando en la escuela.

2.5 Ordenación y clasificación de la información

Una vez que se hizo el trabajo de investigación en los archivos del colegio y se observaron a los docentes y a los padres de familia en las entrevistas, se disponía de una gran cantidad de información que se ordenó de la siguiente manera:

Censo de padres de familia:

Primeramente se elaboraron unas listas con los nombres de las familias de la escuela. Se les dio un número y se colocó al hijo mayor como eje de la familia. Se comenzó a numerar por el grupo de tercero de secundaria. Así si la familia tenía 3

hijos en la escuela en diferentes secciones de la misma, estaría localizada con el hijo mayor y en la sección en donde estuviera. Por ejemplo: la familia Álvarez Ramírez sería S 1 ó sea familia 1 de la secundaria. Podría, entonces, existir otra familia con el número 1 pero sería P1 ó sea familia 1 de la primaria, y así sucesivamente. Se tomó la decisión de numerar a las familias con el objeto de que sus nombres no fueran conocidos por todos, y así respetar la privacidad de las mismas. A pesar de que tuvimos todos los datos disponibles en cuanto a religión, edades de los padres y si las madres trabajaban o no, el colectivo decidió que únicamente se harían gráficas de dos indicadores: tipo de familia y lugar de origen.

Haber numerado a las familias sí dio el resultado de privacidad que el colectivo deseaba.

Observaciones de entrevistas:

Antes de comenzar la observación de las entrevistas, el colectivo estudió el texto de Goode, William J. y Paúl Hatt, *Métodos de Investigación Social* (1984) en su capítulo de Observación y con ello en mente, elaboró en conjunto, una hoja de observación (Anexo 5) para aquellos docentes comisionados (Enna y Mariana) que observarían las entrevistas. Esta hoja la fueron llenando y en la siguiente reunión se reportaron los datos de los puntos observados llegando a las siguientes conclusiones:

1. Algunos padres de familia no se percataron de que había otra persona en las entrevistas, aunque se les indicó que una maestra estaría presente.

2. Algunos otros pensaron que los docentes observadores estaban haciendo otro trabajo que no tenía que ver con la entrevista.
3. No se sintió inhibición de parte de los padres de familia.
4. No se percibió ningún cambio en la actitud de los padres de familia.
5. Se percibió soltura de parte de los docentes.

Los comisionados tomaron tiempo de sus descansos para coordinarse y estar presentes en tantas entrevistas como les fue posible, así como obtuvieron la buena voluntad de los docentes que iban a ser observados.

En la secundaria no se pudieron llevar a cabo las observaciones de la misma forma en que se hicieron en la primaria. Sin embargo, se tuvieron muchas entrevistas pues se llamó a los padres de aquellos alumnos que obtuvieron bajas calificaciones. Durante estas entrevistas los padres dieron información que aclaró el por qué del comportamiento de algunos alumnos. Se detectaron problemas de coordinación viso-motora, problemas de autoestima, otra alumna está tomando medicamentos pues intentó suicidarse. El comisionado reportó que les causa mucho nerviosismo a los docentes tener citas con padres de familia y que así se lo hicieron saber, por tal motivo no hubo oportunidad de hacer observaciones. Los maestros de secundaria no están habituados a tener citas con los padres, y al terminar con esta actividad se dieron cuenta de lo importante que es la información que los padres pueden dar de los alumnos para que se pueda entender las diferencias en comportamiento.

Dentro del colectivo se cuestionó si los docentes de secundaria entendieron que la comunicación con los padres de familia de los alumnos es muy importante, pues en esta etapa los alumnos tienen aún otras influencias como el alcohol, las drogas, el sexo, etc.

Los reportes de los comisionados fueron analizados por el resto del colectivo y después de una amplia discusión se llegó al siguiente consenso sobre lo que debería de ser una entrevista entre un profesional de la docencia y un padre de familia.

Un docente debe:

- Hacer un preámbulo amable.
- Ir al grano después, directamente.
- Sentarse al mismo nivel del padre o madre de familia.
- Tomar notas de las cosas importantes que se dicen y que sea evidente esto para el padre de familia.
- Tener un cuaderno en el cual se apunten los acuerdos que se tomaron con el padre de familia para que el docente pueda hacer un seguimiento del asunto, tomando en cuenta que la hoja en donde se describe la entrevista se archiva en las oficinas de la escuela.
- Se sugirieron que se haga en tarjetas media carta con el nombre del alumno, fecha, fecha de la entrevista, acuerdos tomados.

- Es conveniente empezar la entrevista con: "Sra. X: Estoy preocupada por..."
- Elaborar un guión previo cuando es el docente el que solicita la entrevista, para seguirlo y no salirse del tema u olvidar aspectos importantes.
- Tener los cuadernos o libros a mano por si se requiriera alguna aclaración que hacerle al padre o madre de familia.
- Si la entrevista es solicitada por el padre o madre, revisar la libreta de tareas, libros y cuadernos para anticipar cualquier aclaración que se tenga que hacer.
- Usar argumentos muy claros para expresarlos al padre de familia.
- Si el docente solicita la entrevista, él es el que la lleva. Si surge alguna otra información, como problemas familiares, afectivos, etc. Canalizarlo con la psicóloga escolar. O si se tratara de otra área, o asignatura solicitar al padre que se entrevistó con ese docente en particular.
- Cerrar la entrevista con un compromiso de ambas partes.
- Mostrarse calmado y sin nervios, ser muy profesional. No disculparse por haberlo llamado; ser asertivos.
- Nunca decirle al padre de familia: "No sé qué hacer con su hijo." Puesto que el docente es el profesional de la educación y el padre de familia está buscando ayuda, quiere algún consejo para trabajar con el niño.

- las partes constitutivas, reconociendo propiedades y cualidades que le son inherentes;
- la relación recíproca entre ellas; sus conexiones objetivas;
- la relación, interconexión e interdependencia de las partes con el todo.

Así en este momento de la investigación, el colectivo se planteó la pregunta ¿Qué hemos aprendido hasta hoy? Y, sus miembros fueron dando las siguientes respuestas.

- El número exacto de padres de familia que había en la escuela, qué tipo de familias teníamos, y el lugar de origen.
- Las diferentes definiciones y clasificaciones de la familia.
- Los diversos problemas que se dan en la escuela con respecto a los padres de familia.
- La comunicación que se da en las entrevistas con padres de familia

Se había diseñado una nueva solicitud de inscripción en la que aparecieran los datos que consideraba eran necesarios.

- Se habían expresado los puntos más importantes que requieren en una entrevista con un padre de familia.

En este punto los miembros del colectivo realizaron un ejercicio en el cual cada miembro contestaría tres preguntas: ¿cómo te clasificas como papá o mamá? ; ¿qué no te gusta de la escuela de tus hijos, como padre o madre de familia? ; ¿qué

cualidades consideras que son deseables en una madre o padre de familia? Al llevar a cabo este ejercicio se hizo evidente para el colectivo, que los padres o madres de los alumnos a su cargo no son diferentes a ellos como padres o madres. Y llegaron a la conclusión de que a los padres o madres de familia se les debe tratar con amabilidad, que hay que ser puntuales a las citas, atenderlos en el momento en que lo requieran. Escucharlos con empatía y asumir compromisos para la resolución de los problemas. Asimismo que el docente debe ser ordenado, pedir material con anterioridad, ser organizado y en todo momento demostrar que se es un profesional de la educación.

Se realizó entonces una recapitulación sobre lo investigado y se dieron a la tarea de contestar las siguientes preguntas y dar las respuestas que consideraban correctas.

- ¿Qué es lo que está obstaculizando o haciendo difíciles las relaciones con los padres de familia?
1. Desinformación de los alumnos hacia los padres.
 2. Falta de comunicación de la escuela con los padres y viceversa
 3. La no-aceptación de los padres sobre las sugerencias de los docentes.
 4. Prejuicios de los padres ante la escuela o de los roles que representan los docentes.
 5. Prejuicios de los docentes ante los padres o madres de familia.
 6. Formas equivocadas para comunicarse con los padres de familia.

7. Miedo, de parte de los docentes, a comunicarse con los padres de familia.

- ¿Cuáles serían las cualidades en un padre de familia?

1. cooperador
2. comprometido
3. amable
4. abierto

- ¿Cuáles serían las cualidades en un docente?

1. abierto a aprender
2. autocrítico
3. responsable
4. profesional
5. educado

- ¿Qué tipo de relaciones deben darse entre los docentes y los padres de familia para lograr una formación integral entre nuestros alumnos?

1. cordiales
2. de simpatía o empatía
3. de respeto
4. asertivas

- ¿Qué relaciones deben darse entre los docentes y directivos?

1. respetuosas
2. honestas

3. sinceras
4. prudentes
5. de reconocimiento de ambas partes
6. de motivación

2.7 Presentación o socialización del informe

Fue este un alto en el camino, un momento de reflexión pues ya eran meses los que el colectivo se venía reuniendo y recabando datos y más datos y era el punto preciso para recapitular y conocer todo lo que se había hecho.

Cada uno de los presentes leyó la información que tenía, y la socializó con el resto del colectivo. Fue aquí en donde hubo un profundo reconocimiento del trabajo realizado hasta ese momento. Se sentía que ya estábamos listos para proceder al planteamiento de acciones para ir directamente a la comunidad educativa de la escuela y tratar de que las aceptaran como suyas y llevarlas a cabo.

CAPÍTULO III
ELABORACIÓN DEL PROYECTO

CAPÍTULO III

ELABORACION DEL PROYECTO

3.1 Planeación de las Acciones

Estábamos listos ya para la planeación de las acciones, el grupo quería comenzar a “hacer cosas”. Pero, nos sentíamos un poco perdidos para la organización y para tomar las decisiones que requeríamos. Por tal motivo, se estudió el texto de *Bases para la Planeación Escolar* Guía del Estudiante de la licenciatura en Educación Plan 94 de la U. P.N. y siguiendo esta guía se elaboró una forma (Anexo 6), en la cual cada miembro del colectivo iría escribiendo:

Objetivo	¿Qué queremos lograr?
Actividades a realizar	¿Qué queremos hacer?
Compromisos	¿Qué es lo que me comprometo a hacer?
Recursos	¿ Con qué cuento para hacerlo?
Apoyos	¿ Podemos hacerlo solos o necesitamos que alguien nos ayude?
Estrategias	¿De qué manera lo podemos hacer?
Seguimiento	¿Cómo podemos ver si está funcionando?
Evaluación	¿Qué necesitamos hacer para saber si funcionó o no lo planeado?

Pareció ser que esta forma objetiva de plantear las preguntas nos facilitó el reflexionar qué era lo posible de proponer. Se tuvo en mente siempre que el objetivo general de estas acciones sería “ mejorar la comunicación con los padres y madres de familia”.

Cada miembro del colectivo llenó una hoja y si tenían más de una propuesta llenó más; por lo que se tuvieron nueve posibles acciones a llevar a cabo. Después, cada uno leyó la suya; se iba dialogando y opinando si era posible, si dispusiésemos de tiempo, si no necesitarían recursos, si requeriríamos de apoyo, etc. Así se distinguieron las siguientes propuestas:

1. Realizar una plática o conferencia o taller en la cual se trate un tema general (Por ejemplo: características de las edades de los niños) y al final de la misma se entreguen las boletas del bimestre. Esto para asegurar que los padres asistan.
2. Manejar citas con los padres más efectivas y positivas. Llamadas telefónicas para felicitar a los padres de los alumnos por buen comportamiento o por mejoría en aprovechamiento. Enviar cartas personales para el mismo propósito.
3. Impartir conferencias o talleres para padres.
4. Juntas de grupo con padres y madres de familia.
5. Realizar una Convivencia Familiar en la cual asistan los padres y madres de familia, los alumnos y los maestros. Quizá que los propios alumnos elaboren las invitaciones.

6. Juntas por grupo con un tema desarrollado por el docente con padres de familia.
7. Capacitar a los maestros para integrarlos a la escuela. Extenderlo a secundaria.
8. Realizar actividades como kermés, juegos, conferencias a diferentes niveles, donde los padres interactúen con los maestros.
9. Hacer una campaña para difundir la filosofía de la escuela: " El Decálogo". Impartir curso de integración de Escuela para Padres y Curso para directivos en el trato con padres. Hacer un festival con el tema de "Educar para la Paz".

Todas las acciones planteadas fueron comentadas o aclaradas por aquel que las proponía. Posteriormente se procedió a una votación para decidir, cuántas y cuáles llevaríamos a cabo. Y, así fue como se escogieron las siguientes:

1. Plática con entrega de calificaciones. Los docentes prepararían una plática o taller que impartirían a los padres de familia de su grupo. La primaria las llevaría a cabo por la mañana, preferentemente a las 7.00 a.m. y la secundaria por la noche 8:00 p.m.
2. Llevar a cabo una Convivencia Familiar que tendría lugar durante el mes de febrero aprovechando que es el " mes del amor y la amistad".
3. Hacer las evaluaciones de ambas actividades.

El punto de vista que manejó el colectivo para escoger estas acciones fue que los padres de familia ven al docente únicamente como maestro de sus hijos. Y que

era importante mostrarse ante ellos como profesionales capaces de preparar una plática o taller para ellos como padres. Esto podría mejorar el concepto que los padres tenían sobre los docentes. También sería un ejercicio profesional muy importante para los docentes participantes.

En cuanto a la convivencia, se consideró que siempre el trato, entre padres y docentes, es relativo a la educación de sus hijos. En ningún momento durante el año escolar existe algún otro tipo de relación. Es importante que tanto los alumnos como los padres vean en el docente a una persona como ellos proveyendo un espacio en el que se de la convivencia desde el punto de vista lúdico.

3.2 Formación de equipos de trabajo

Se estudiaron las propuestas escogidas y voluntariamente, podía decir en qué le gustaría participar. Así quedaron dos maestras (Genny y Tere) en la comisión de calendario. Ellas programarían las pláticas con el objeto de que no todas fueran el mismo día. Tendrían también que quedar de acuerdo con la coordinación general de la escuela para poder mandar suplentes a los salones mientras los docentes daban la plática, pues las de primaria se llevarían a cabo por la mañana.

La convivencia familiar quedó a cargo de 5 docentes. Ma. Rosa, Germán, Lourdes, Lucero Alejandra y Mariana. Se pensó en fecha probable: durante el mes de febrero. Surgió el comentario que esa actividad podría producir recursos

económicos y que a quién se destinarían. Este punto fue muy discutido pues como política escolar no se hacen eventos para recaudar fondos para la institución. Entonces hubo la sugerencia que si hubiera algún remanente se repartiría entre los grupos de graduados o sea: preprimaria, sextos años y tercero de secundaria en partes iguales. También se acordó que después de las actividades todo el colectivo haría las evaluaciones de los eventos.

En este punto, consideró de gran importancia hacer saber al resto del personal docente los planes que se tenían. Estábamos muy conscientes de que sin la colaboración plena de toda la escuela estas acciones no se podrían llevar a cabo. Por tal motivo se comenzó a planear la socialización del proyecto. Se dispuso para un sábado en el cual ya se tenía marcado en el calendario de actividades una sesión de capacitación. Se tomó el acuerdo de posponerla y dar el lugar al colectivo para su presentación. Redactamos una carta (Anexo 7) para que conocieran de nuestros planes y citarlos a la reunión.

De igual manera y de manera voluntaria cada miembro del grupo preparó lo que diría en esa reunión. Se comentarían también todas los aprendizajes que ya se tenían y se harían del conocimiento de todos.

3.2.1 Socialización del Proyecto

A la junta sabatina asistieron gran mayoría del personal docente y administrativo de la escuela. Escucharon muy atentamente todo lo que cada uno

fue exponiendo. Sin embargo surgieron dudas por las pláticas a los padres de familia. Estaban preocupados por qué temas preparar y quiénes lo iban a hacer. Surgió la pregunta de si pudiesen hacerlo en equipo. Y solicitaron que el propio colectivo diera una sugerencia de temas. Así que el colectivo fue sugiriendo los siguientes temas.

1. Uso y abuso de la televisión.
2. Cuidados personales de higiene.
3. Cambios en las distintas etapas de desarrollo.
4. La comunicación con los hijos.
5. La moda del uso de palabras malsonantes.
6. En la secundaria se propuso que se hiciera un sondeo entre los alumnos de qué temas desearían se trataran con los padres de familia.
7. Agresividad en el hogar.
8. Tolerancia hacia el "otro".
9. Cómo manejar la agresividad de y en los niños.
10. Cómo deben los padres manejar la agresividad del "otro" hacia sus hijos.

Finalmente decidieron los docentes, hacerlo en equipos por grado escolar y aunque uno o dos únicamente hablarían, los demás apoyarían haciendo carteles o apoyos visuales. Ellos también escogieron el tema que prepararían. Las fechas quedarían a cargo de la comisión del colectivo, así como la coordinación de las suplencias.

En cuanto a la convivencia familiar, se tomó el acuerdo de posponerla hasta el mes de marzo, pues la preparación de las pláticas iba a saturar el mes de febrero.

3.3 Desarrollo de las Actividades Planeadas

Una vez socializado nuestro proyecto y habiendo sido aceptado por todo el resto del profesorado se vio intensa actividad en la escuela. Los docentes expresaron que estaban sumamente nerviosos pues era la primera vez que abordarían un tema en los que ellos serían los ponentes. Algunos maestros sintieron mucha presión y lo exteriorizaron a miembros del colectivo. Otros lo tomaron bastante bien, pero sentían una responsabilidad de “quedar bien” tanto con la escuela, como con los padres de familia. Sería prudente mencionar que dentro de la comunidad de padres de familia existen personas con maestrías o doctorados y esto inhibía a los docentes. También tenían mucho temor a que en vez de atender a la plática surgieran comentarios, dudas o quejas sobre las calificaciones que se entregarían después. A sugerencia de ellos se envió una circular a toda la escuela para informar de las pláticas, dar los horarios y establecer los objetivos que se tenían con ellas. (Anexo 8) Esto los tranquilizó un poco pero aún exteriorizaban su nerviosismo en las semanas subsecuentes.

También hubo docentes que de inmediato se organizaron, tomaron acuerdos de quién hablaría y quién apoyaría, compartieron documentos o libros para

para prepararse mejor. Así como hubo algunos que esperaron casi hasta llegado el momento para preparar los temas.

Durante la socialización del proyecto los docentes no exteriorizaron quejas ni se opusieron a él. Pero después, sí se acercaron a uno u otro miembro del colectivo para exteriorizar quejas sobretodo referente a las pláticas. Les comentaron que ellos no eran expertos, que mejor se debería de pedir a la psicóloga escolar que lo hiciera, que ellos no sabían cómo hablarle a adultos ya que su preparación era para dar clases a niños y otros comentarios similares.

Se llevó a cabo una reunión por cada grado del colegio en las fechas y con los temas indicados a continuación:

Primaria

FECHA	GRUPOS	TEMA	EXPOSITOR
25/02/00	1° A y 1° B	Disciplina	Maestras de grupo
29/02/00	3° A y 3° B	Madurez	Psicóloga escolar
1/03/00	2° A y 2° B	El niño y su entorno	Maestras de grupo
2/03/00	4° A y 4° B	La televisión	Maestras de grupo
3/03/00	5° A y 5° B	Cómo ayudar a los niños con sus deberes escolares.	Maestros de grupo
3/03/00	6° A y 6° B	El adolescente y los valores	Maestros de grupo

SECUNDARIA			
FECHA	GRUPOS	TEMA	EXPOSITOR
1/03/00	PRIMERO	De la niñez a la pubertad.	Asesor de grupo
1/03/00	SEGUNDO	Aprendiendo a compartir	Asesor de grupo
1/03/00	TERCERO	El duelo en la adolescencia	Asesor de grupo

Fue muy interesante ver cómo se dio el fenómeno del trabajo en equipo de parte de los maestros y maestras de grupo. Primeramente es necesario decir que hay en el primero, tercero, cuarto quinto y sexto grados, tres maestras por grado. En segundo hay cuatro. Así que, habiéndoseles dado la libertad de reunirse y ponerse de acuerdo de quién hablaría; ellos mismos escogieron el rol que cada uno iba a desempeñar. Si era el expositor, los demás harían los apoyos visuales o proporcionarían material de estudio. En otros casos se reunieron por la noche y todos aportaron aunque únicamente una maestra fue la que expuso el tema. En el caso de sexto grado se realizó un taller con los padres de familia y un maestro fue el facilitador. En cualquiera de los casos, todos estuvieron en la reunión apoyando en lo que se necesitara.

La comisión encargada por el colectivo estuvo pendiente de proporcionar los temas a la Coordinación General de la escuela para que se hiciera la circular para los padres de familia invitándolos. Se enviaron a las casas 407 circulares para evitar que pudiera ser que algún padre de familia no estuviera enterado. Además se

colocó un cartel en la reja del colegio con los días, temas, grupos y horas para mejor difusión.

El colectivo también elaboró un cuestionario para ser llenado por los padres al final de cada plática. Éste tendría varios objetivos:

1. Contar el número de padres o madres de familia asistentes.
2. Tener una forma para medir la aceptación o no de la actividad.
3. Conocer si las sugerencias dadas en las diversas pláticas fueron útiles.
4. Medir si la duración de la sesión fue adecuada.
5. Conocer su opinión sobre la claridad de la exposición.
6. Saber si los padres creían que con éste tipo de actividades se promovía la comunicación con ellos.
7. Conocer sus comentarios para mejorar.

El cuestionario no requería de firma. Sin embargo, algunos padres o madres de familia sí escribieron sus nombres. Se incluye una forma de este cuestionario como Anexo 9.

Al término de cada plática se recogieron los cuestionarios y se le entregaron a un miembro del colectivo para hacer un conteo de los puntos mencionados arriba. Se formaron comisiones para hacer la evaluación correspondiente. Cada persona se hizo cargo de un grado. Una vez reunidos los resultados se pasaron a los maestros y maestras de grupo para que los leyeran. Así cada uno podría ver por sí mismo el impacto que habían tenido dentro del grupo de padres de familia.

La asistencia a las pláticas fue realmente importante. A pesar de que las de Primaria fueron en la mañana hubo muy poco ausentismo. Esto causó que los salones destinados a esta actividad se vieran saturados ya que la escuela no cuenta con un auditorio cerrado para este tipo de evento. No obstante se consideró un éxito en cuanto a este rubro. Después tendríamos la oportunidad de ver los porcentajes y de realmente evaluar el impacto en los padres y madres de familia asistentes.

El colectivo consideró que no sólo deberíamos de conocer el impacto en los padres y madres de familia sino también en los docentes participantes. Así que se dio a la tarea de hacer un cuestionario especial para docentes. El cuestionario se dividió en dos grandes aspectos: el profesional y el emocional. El colectivo quería saber:

Aspecto profesional

1. El grado de dificultad del tema.
2. Si fue adecuado el horario.
3. Si el docente considera que necesita capacitación para realizar este tipo de actividad.
4. Si los docentes usaron apoyos visuales.
5. Si los recursos económicos que necesitó los proporcionó el docente o la escuela.
6. Qué le pareció la experiencia.

Aspecto Emocional

1. Si hubo nerviosismo antes del evento.
2. Si le gustó la experiencia.
3. Si le gustaría volver a participar.
4. Cómo se sintieron después de leer los cuestionarios llenados por los padres y madres de familia.
5. Si hubo algún cambio positivo de actitud de los padres hacia los docentes.
6. Cuál sería la frecuencia con la que deberían de hacerse las pláticas.

Se enviaron tantas encuestas como maestros participantes hubieron. Así se enviaron a todos los docentes de primaria y a los tres participantes de la secundaria un total de 25 cuestionarios. Se recibieron 16 respuestas cuyos resultados se consigan en el Capítulo Cuatro.

Inmediatamente después de las pláticas se comenzó a preparar la convivencia que ya se había acordado para el sábado 25 de marzo. Fue en ese momento en el que Ma. Rosa se retiró del colectivo siendo de la comisión de la convivencia. Esto causó mucho descontrol entre los comisionados pues ella había aportado muchas ideas, pero no se había llevado a cabo nada por escrito pues se estaban preparando las pláticas. Fue en este momento en el que Elba se interesó por incorporarse al grupo y tomó el lugar de Ma. Rosa en la comisión.

El grupo estaba muy preocupado por la actividad, y era tal su preocupación que hasta hubo una moción para cancelarla. Muchos argüían que nunca habían organizado algo así y que no tenían ni idea de cómo hacerlo. Sin embargo, el grupo

consideró que ya no se podría dar marcha atrás y que se tendría que terminar lo que, aunque incipiente, estaba iniciado.

De inmediato comenzaron a fluir las ideas, y llegaron a los siguientes acuerdos:

1. Hacer una junta con la mesa directiva de los padres de familia de la primaria y de la secundaria con el objeto de informales y sensibilizarlos acerca de la actividad. También se acordó que se les pediría a ellos que se hicieran cargo de la comida y los refrescos. Cinco integrantes formaron una comisión para asistir a la junta con los padres y madres de familia.
2. Los docentes del IMA serían los encargados de los juegos y se hizo una lista de aquellos que serían más convenientes dadas las diversas edades e intereses.
3. Se hablaría con los maestros de Educación Física para que se encargaran de los juegos de fútbol rápido, costales, sogas, etc. Se sugirió que fueran de alumnos contra padres o madres o de alumnos contra alumnos.
4. Los boletos de entrada estarían a cargo de los padres. Se acordó que se cobrara la entrada a 5.00 pesos para tener un ingreso por entradas y además un número aproximado de personas asistentes en fecha previa al evento.

La comisión de convivencia familiar quedó a cargo de Lucero Alejandra, Germán, Mariana, Elba, Lourdes, Mirna y Ena.

Algunos miembros del colectivo reportaron que varios docentes no tenían muchas ganas de participar. Así que se acordó que todos los miembros del

colectivo teníamos que animar al resto del personal para que asistieran y lo hicieran con gusto. Esto era una actividad escolar y todos tendríamos que colaborar. Finalmente se acordó que la permanencia desde el inicio de la actividad, 10 a.m., hasta el término, 5 p.m., era muy prolongada para todos, por lo cual se tomó el acuerdo que todos los docentes y personal administrativo obligatoriamente asistiríamos 3 horas. Esto haría posible la rotación en las diversas comisiones y así sería más atractivo para ellos. Además se les dio a escoger el horario en el cual les sería más conveniente asistir, siempre y cuando cubrieran las horas marcadas.

La comisión a cargo de esta actividad trabajó sin ninguna experiencia previa en este tipo de eventos. Lo primero que hicieron fue asistir a una junta de mesa directiva de padres de familia para comunicarles acerca de la convivencia y además de pedirles el dinero inicial para financiar las compras o depósitos que se requerían. Se les explicó que no era para el beneficio de la escuela, ni era una kermés, sino era una verdadera convivencia entre la familia IMA: docentes, padres, madres, niños y niñas. Asimismo se les informó que los recursos que se obtuvieran se dividirían en partes iguales para las graduaciones de preprimaria, sextos años y tercero de secundaria. El presidente de la mesa directiva puso a votación la moción y fue aceptada. Así se tuvieron los recursos para poder echar a andar la actividad. También aceptaron hacerse cargo de la comida y los refrescos.

Por lo tanto, ya se tenía la seguridad de que los padres y madres de familia cooperarían ampliamente.

El segundo punto fue organizar las actividades deportivas para llevarse a cabo dentro de la escuela. Ahí el maestro Roger, de Educación Física organizó unas competencias llamadas Desafíos que se llevaron a cabo en la cancha de fútbol soccer. Él proporcionó toda la logística y después se auxilió de los otros tres maestros. Esta actividad sería la primera en llevarse a cabo y la que tendría por objetivo la integración de padres, hijos y docentes.

El tercer punto fue la organización de los juegos para los niños. Esto traería una problemática, pues estábamos hablando de entretener a "las familias" así que debería de haber actividades planeadas para todas las edades. Desde los chiquitines de tres años hasta los adolescentes de secundaria. Esta parte fue muy difícil pues se tuvo que compaginar a todas las edades en un mismo lugar.

El cuarto punto sería la coordinación de todas las comisiones. Y esto, recayó en Lucero Alejandra. Este punto fue algo que no se previó en el colectivo, que habiendo tantas comisiones: comida, refrescos, desafíos, juegos, decoración, boletaje, premios, circulares, diplomas, etc., alguien debería de coordinar a todos. Hubo momentos en que parecía que la actividad no iba a salir bien. ¡Eran tantos los detalles!

Otra importante actividad que se llevó a cabo antes del evento fue la de difusión. Se hizo una circular que se consigna como Anexo 10 en el que se anuncia

la convivencia y los objetivos que se perseguían. De manera primordial la interrelación entre padres, alumnos y maestros del instituto y secundariamente los recursos para las graduaciones. Se realizó en papel de color sumamente atractiva para que no se perdiera de vista. Además se hizo una manta que cubrió todo el costado izquierdo de la barda de entrada con unos dibujos muy coloridos para anunciarla.

3.4 Control operacional

Durante todas las fases de la elaboración del proyecto el colectivo estuvo pendiente de los diversos aspectos que se requerían para la buena marcha del proyecto. Nunca se perdió de vista que nuestro objetivo era mejorar la comunicación entre los docentes y los padres de familia.

En la primera acción propuesta "Pláticas con entrega de boletas" el docente sería visto desde otra perspectiva. La del profesional preparado en su campo, que es capaz de estar al frente de un grupo de padres de familia, la mayoría con estudios de licenciatura y algunos de postgrado. Este ejercicio profesional turbó a algunos docentes. Sentían que no tenían la preparación adecuada para hablar ante un público de adultos. Sin embargo, los miembros del colectivo no dejaron de animar a los compañeros de que sí tenían la capacidad de hacerlo y de que todo iba a salir bien.

En la actividad de "Convivencia Familiar" se requería no sólo de la participación activa y decidida del colectivo sino de que todos los miembros de la comunidad educativa pusieran de su parte para que fuera un éxito. Y esto, aunque era una actividad de diversión, tendría que tener un control de cada paso pues cualquier aspecto o detalle que no funcionara podría dar al traste con una actividad largamente planeada.

Las aportaciones de Lucero Alejandra a la organización de la convivencia fueron realmente importantes. Sin quererlo quizá, fue cayendo en ella la coordinación de todo el evento. Y por si eso fuera poco, elaboró diplomas, gafetes para las maestras y maestros, para los padres de familia y estuvo al tanto de todo. Los demás comisionados se reunieron con ella en varias ocasiones y planearon todo con precisión. El único problema que se dio fue que asistieron 1,200 personas y el comité de padres no estaba preparado con comida ni bebida para tanta gente. Pero en lo que se refiere a la planeación del colectivo todo fue un éxito.

No menos importante fue la intervención de Elba. Animó al cuerpo docente para que participara en los juegos organizados. No hubo momento en que un juego quedara desatendido y siempre el docente de guardia estuvo con una sonrisa disfrutando de la comisión.

Para todos los miembros del colectivo fue un día muy largo, pues la mayoría permanecimos durante toda la convivencia hasta entregar a los padres de familia el dinero correspondiente a las utilidades que generó el evento.

3.5 Reflexiones teóricas sobre el trabajo en colectivo

El trabajo individual es la realización de una tarea que es responsabilidad de una persona, si dicha persona la realiza o logra con éxito desempeñarla, se deberá únicamente a su esfuerzo personal. Un trabajo en colectivo es algo distinto. El esfuerzo personal, la responsabilidad y el deseo de éxito son importantes pero no menos que el trabajo del grupo en general. El trabajo en colectivo será exitoso si todos sus miembros se cohesionan, se integran y tienen una visión de un objetivo común.

Como se enunció en el Capítulo Uno de esta tesis, ha habido un movimiento importante en los años recientes sobre el trabajo en grupo. Hay una corriente definida sobre que el trabajo realizado dentro de las escuelas será efectivo si se forman grupos o colectivos para resolver problemas educativos. En Santiago Chile se dieron unos Talleres de Educadores ⁴⁷ en donde se privilegia el papel del docente tanto en su potencialidad como individuo como en su papel de integrante de un grupo al que aporta múltiples experiencias para el aprendizaje y, en general, para su desarrollo. Un recurso central es la incorporación de la investigación a la práctica pedagógica, entendido esto como una herramienta para “dirigir y evaluar

⁴⁷ R. Vera. “Talleres de Educadores: Desarrollo Profesional Participativo”. Centro de Actualización del Magisterio. Chile 1986.

con una base de continuidad", y cabría agregar que dicha investigación es abordada tanto por el docente en lo individual como por el grupo de profesores, lo cual ofrece amplias posibilidades de trabajo y de enriquecimiento para los participantes.

Pero, esta tendencia no se da únicamente en América Latina, sino que también la encontramos en escuelas de otros sitios, por ejemplo en los Estados Unidos. Aunque no se menciona la palabra colectivo, ni emerge de las experiencias colectivas en la Unión Soviética, maneja los mismos conceptos. Se le conoce como "site-based management"⁴⁸ y ha sido adoptada por muchos sistemas escolares para aumentar la autonomía de las escuelas y para compartir la toma de decisiones con maestros y algunas veces padres, alumnos o miembros de la comunidad. Emerge de un creciente trabajo de investigación del sector privado sobre los beneficios de tomar decisiones en ambientes participativos. Y se cree que es una estrategia importante para mejorar la calidad de la educación ya que incluye a aquellos que están dentro de las escuelas. Consiste en la formación de un comité o consejo que tiene el poder de tomar decisiones en lo referente a presupuesto, personal y curriculum. Por ejemplo en Chicago todas las escuelas se manejan a través de los Consejos Locales (LSC Local School Councils) que comprenden a dos maestros, cuatro padres de familia, dos representantes de la comunidad y al

⁴⁸ NCREL North Central Regional Educational Laboratory
<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/go/93-1site.htm>

director de la escuela. El consejo local tiene amplia autoridad sobre la selección del director y del curriculum así como también sobre el presupuesto de la escuela. En estas escuelas, los alumnos, padres, administradores y personal docente controlan el uso de los fondos que reciben, tienen iniciativa e independencia para determinar y ejecutar cambios en el curriculum para mejorarlo, así como para seleccionar a los alumnos, definir el tipo de apoyos que requieren y escoger a los proveedores de servicios. Dentro de este concepto los docentes requieren de asumir roles de liderazgo en el desarrollo del personal docente, del curriculum e involucrarse en la supervisión de la escuela y en su evaluación. Estos programas están diseñados para elevar el profesionalismo de los maestros, aumentar la moral, añadir prestigio y reconocimiento a su labor, al mismo tiempo que se propicia el desarrollo profesional individual.

En España encontramos un movimiento importante sobre el trabajo en colectivo. Rafael Yus Ramos miembro del Colectivo Pedagógico de la Axarquía en Málaga ⁴⁹ nos dice que se da una estructura de aprendizaje cooperativo cuando los objetivos que persiguen los participantes están estrechamente vinculados entre sí, de manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los otros alcanzan los suyos.

⁴⁹ R. Yus Ramos. *Colectivo Pedagógico de la Axarquía (Málaga)* artículo publicado en *Educación, Desarrollo y Participación Democrática. Proyecto y Tú... ¿Cómo lo ves?*, Madrid. Págs.111-138

Encontramos en Michoacán, México al Colectivo escolar TEBES “Alternativa Docente” el cual se formó con un proyecto de investigación “El colectivo escolar, desarrollo profesional docente” conformado inicialmente por cuatro profesores en servicio que laboran en Educación Superior. Herlinda Bucio(1999)⁵⁰, miembro de ese colectivo, nos dice que se habla de colectivo cuando se cumplen las siguientes condiciones:

- Definición de objetivos comunes.
- Realización de actividades conjuntas.
- Establecimiento de órganos de autodirección.
- Fomento de las relaciones interpersonales y la corresponsabilidad.
- Programación de acciones tendientes al logro de los objetivos propuestos.

Se basan en las premisas de Labarrere y Valdivia (1988) que en Cuba han estudiado el colectivo escolar como una fuente de desarrollo docente, señalando tres etapas fundamentales en la conformación del colectivo escolar:

1. Organización de la actividad y determinación de los objetivos comunes del grupo. Se crean las condiciones para que se establezca los roles más activos en el

⁵⁰ H. Bucio en *Colectivo escolar*

<http://see.michoacán.gob.mx/Suplementos/Reforma//colectivoescolar.htm>

proceso, entre ellos los de iniciador, contribuyente, orientador y coordinador.

2. Fomentar, durante todo el proceso de autoformación profesional, el liderazgo compartido, para lo cual deben establecerse los principios y criterios pertinentes de la participación.
3. Promover el fortalecimiento colectivo a través de la realización de diversas actividades conjuntas. Los integrantes del colectivo logran su cohesión durante etapas graduales a mediano y largo plazo.

3.5.1 Análisis sobre el colectivo pedagógico del ima.

La participación se dio como resultado de una decisión personal de parte de los docentes que lo concibieron como un espacio de crecimiento personal y grupal. En las primeras sesiones evidenciaron estar ahí por diversas causas, algunos porque les pareció interesante la experiencia, otros porque no habían participado en un grupo de trabajo, otros por curiosidad. Por lo que no estaban conscientes de que en algún momento serían interdependientes sus objetivos e intereses. Los primeros tres meses los participantes se encontraban inhibidos pues manifestaban que nunca habían realizado un trabajo así.

De acuerdo con González y Silverstein⁵¹ en un grupo humano todos los miembros desempeñan funciones o "roles". Estos roles determinan la conducta, según el rango que la persona ocupa. Así, en el colectivo pedagógico hubieron personas que asumieron diferentes roles:

*El miembro silencioso:*⁵² Había personas que no hablaban, tan sólo se limitaban a escuchar. Buscaban dirección, que "alguien" les dijera qué hacer y cómo hacerlo. La coordinadora del grupo tuvo que hacer grandes esfuerzos por mantenerse callada, esperando que fueran ellos mismos quienes determinaran qué hacer y cómo.

El monopolizador : En esta fase, el participante 1⁵³ hablaba con voz muy alta. Dominaba el discurso haciendo difícil la participación de los demás. Fue en este momento en que se dedicaron a conocer la IAP, el proceso de comunicación y a la familia para intentar dar una definición. Dentro del grupo había el otro extremo, el participante 10 , *el miembro silencioso* , que no era conocido por externar sus opiniones. Era un docente callado, que durante las juntas de maestros o talleres cabeceaba, pues parecía no estar interesado ni en hablar ni en comentar nada. Sin embargo, realizaba cualquier comisión que se le encomendara, pero siempre sin tomar la iniciativa. Dentro de esta gama encontramos también al participante 2 *el francotirador* que no tenía problemas para decir lo que pensaba, pero que

⁵¹ J. González y K. Silverstein.. Dinámica de Grupos. Pág. 27

⁵² Ibid. Pág. 27

⁵³ Nota: se numerará a los participantes del colectivo para mantener su anonimato.

evidenciaba muy poca confianza de que el colectivo pudiera lograr nada. Llegó escéptico y a veces cínico. El participante 3 nunca tuvo problemas para decir lo que pensaba ni para opinar. Se mostró interesado desde el principio y con la creencia de que podía aportar al grupo como el grupo podía aportarle a él.

Con esta muestra podemos concluir que había el líder nato, que muchas veces avasalla a los demás, no dejando hablar, imponiendo su criterio y a veces sus prejuicios. El escéptico, que no cree en que las cosas puedan cambiar, ni aún dándose las condiciones para hacerlo. El idealista, que siente que tiene algo por dar, y que entiende que su participación es importante desde un principio. Y el que necesita ser dirigido, que si bien tiene intenciones de trabajar, y de hecho lo hace, es difícil que lleve algo a cabo en solitario, pues carece de iniciativa y requiere de dirección. Los demás miembros no acusaron patrones tan definidos y están en medio de los dos extremos.

Con estos individuos (entendiéndose como personas en lo individual) se conformó el colectivo. Y, al principio así eran, no se tenía cohesión de grupo pues cada uno estaba ahí por diversas causas personales. Al comenzar a trabajar se fueron definiendo los objetivos comunes. El colectivo tenía como objetivo principal, entender por qué habían problemas con los padres de familia que algunos de ellos los habían experimentado personalmente y manifestaron querer comprender por qué había sido. Esto fue un elemento integrador, todos, de una u otra forma interactuaban con los padres de familia, algunos muy exitosamente, no

Laberre y Valdivia nos hablan de que se ha de fomentar durante todo el proceso de autoformación profesional, el liderazgo compartido. Esto es la parte medular del trabajo en colectivo y por ende lo más difícil de lograr. Dentro de nuestras escuelas sí existen líderes natos, pero difícilmente comparten su liderazgo. El líder ni está dispuesto a compartir su poder, ni los demás desean compartir los problemas del líder. Es frecuente escuchar, "yo ayudo, pero no soy la persona responsable". Entonces estamos frente a la dificultad de cambiar actitudes, formas de ser, para lo cual hay que establecer condiciones para que la participación se dé. Nos dice P. Latapí⁵⁴ que la participación como concepto político puede definirse como el conjunto de acciones orientadas a que los miembros de una sociedad, organización o grupo logren un mayor control de las decisiones que los afectan. Ciertamente en el **colectivo pedagógico** se había dado la participación, ya que sus miembros tuvieron un mayor control sobre las decisiones que los afectaban. Además había habido una transformación de los individuos que una vez llegaron para lograr un grupo cohesionado alrededor de metas comunes.

Otro elemento importante para analizar es si se establecieron órganos de auto-dirección. En este rubro hay que anotar que hubo una rotación de roles. Si bien es cierto que la que esto escribe siempre coordinó al colectivo en su conjunto, hubieron comisiones específicas, como la de la Convivencia, o la de las Pláticas o la de la presentación del informe final al claustro de docentes, que tuvieron sus

⁵⁴ P. Latapí., La Investigación Educativa en México. Pág.61

propios coordinadores. Ellos se organizaron, se auto-dirigieron, establecieron las tareas que debían hacer y llevaron el proceso en forma autónoma.

Dentro del proceso de este trabajo se fomentaron las relaciones interpersonales y de corresponsabilidad. Quedó claro para cada uno de los participantes que se tenía que trabajar en conjunto si se deseaba lograr los objetivos que se habían planteado.

3.5.2 Conflictos

Se presentaron pocos problemas tanto hacia adentro del colectivo como hacia fuera del mismo. Uno de los que se dieron fue cuando Ma. Rosa se retiró del colectivo. Ella había venido trabajando, siendo participativa dentro de las sesiones, y de pronto anunció su retiro de la escuela, confundiendo al resto del grupo pues comentaron que si ya sabía que se iba por qué se había comprometido con el colectivo. Además fue la persona que propuso la convivencia pues tenía la experiencia de haber organizado algo semejante en otro lado, motivo por el cual quedó de responsable de la comisión. Todo esto molestó a algunos participantes que inclusive hicieron una moción para cancelar el evento.

Al retirarse Ma. Rosa del colectivo, Elba se interesó en participar dándose un cambio en la mecánica del grupo. Primeramente, los integrantes externaron alivio pues habría una persona más para llevar a cabo las acciones planeadas. Por otro lado, su personalidad era distinta, era más reposada, más tranquila que Ma.

Rosa que era muy verbal e hiperactiva. Esto le daría una nueva dinámica al colectivo, la interacciones que se dieron entre sus miembros fueron más suaves.

Hacia fuera del colectivo se dieron algunos comentarios hechos por miembros del personal docente por sentimientos de no- pertenencia. Si bien todos los integrantes de la planta docente fueron invitados a participar, decidiendo no hacerlo, después sí hubieron sentimientos de rechazo tanto a las acciones que proponía el colectivo como comentarios negativos a sus integrantes. Cosas como: " A ver qué más se les ocurre hacer". O, "¿por qué no lo hacen todo ustedes, ya que ustedes lo planearon?" fueron externados en son de queja o protesta. Los miembros del colectivo tuvieron que convencer a los demás de que lo que se hacía o planeaba en el colectivo era para beneficio de toda la escuela y no de un grupo selecto de docentes.

Cuando el colectivo presentó el proyecto al resto del personal docente, nadie hizo comentarios negativos. Fue en los días subsiguientes que se acercaron a algunos miembros para quejarse de que no les gustaban las ideas que se les habían ocurrido, que tenían miedo de dar las pláticas a los padres de familia pues no sabían hablar en público, que no querían asistir a la convivencia. Así algunos participantes se sintieron presionados por sus compañeros de trabajo pero esto les fue dando una mayor seguridad en lo que estaban haciendo, le dio sentido a su pertenencia al grupo. Ellos "sabían" que había la necesidad de tratar de acercarse a los padres de familia desde otro punto de vista, así se había reconocido dentro del

colectivo. Ellos habían leído, se habían informado, habían investigado, y habían llegado a conclusiones que sus compañeros no- miembros carecían. Esta situación les permitía sentirse seguros de que lo que se estaba planteando iba a redundar en beneficio para todos y no al contrario.

A este respecto, los miembros del colectivo hicieron algunos comentarios durante la sesión de evaluación que apoya su nueva concepción sobre su labor y sobre todo su trabajo dentro del colectivo. (Citamos a la letra).

- Sería importante que los docentes comprendieran que los miembros del colectivo no nos estamos reuniendo con el afán de encontrar más cosas que los docentes hagan sino con el afán de mejorar personalmente y mejorar a la comunidad educativa.
- Parece que ha faltado comunicación de parte del colectivo hacia el resto del personal docente. Estamos tratando de allanar los problemas y estamos trabajando por todos, no para nosotros mismos.

CAPÍTULO IV
EVALUACIÓN DEL PROYECTO

CAPÍTULO IV

EVALUACION DEL PROYECTO

4.1 Análisis de los resultados

Se dividirá ese apartado en dos grandes segmentos: el de la evaluación del proyecto planeado por el colectivo y el del análisis de los resultados por objetivos que se plantearon en la primera parte de esta tesis.

4.1.1 Evaluación del proyecto planteado por el colectivo pedagógico

Como vimos en el Capítulo Tres, el colectivo se preparó para proponer varias acciones a llevar a cabo en la comunidad educativa, una dirigida principalmente a los padres y madres de familia, actividad denominada “plática con entrega de boletas”. Dicha actividad fue evaluada por medio de dos cuestionarios. El primero repartido inmediatamente después de cada plática (Anexo 9), y otro enviado a los docentes participantes(Anexo 11), además de una evaluación que se dio hacia adentro del colectivo. Por lo cual tenemos tres resultados desde enfoques diferentes para una misma actividad.

El colectivo tuvo la oportunidad de leer todos los cuestionarios sin embargo hizo una evaluación oral desde el punto de vista de participante del colectivo. Los comentarios fueron los siguientes:

- Los resultados fueron excelentes; los padres están ávidos de información.

- Fueron muy útiles (las pláticas) parece que a los padres les gustó mucho. Se promueve la comunicación y además quieren más pláticas.
- Se observó que los padres más necesitados de orientación no asistieron.
- A lo mejor como no se tuvieron estas pláticas desde antes, los padres de esos niños que necesitan ayuda no asisten porque no están acostumbrados. Quizá si este programa se continúa, los años próximos ya se tenga la costumbre de asistir y tengamos mejores resultados con los padres y con los niños.
- En todos los grados hubo muy buena asistencia . Creo que esto que hicimos les da a saber cómo funcionamos y si se fomenta este tipo de pláticas a dos o tres veces al año, les dará más confianza a los padres de familia.
- Acciones como estas demuestran que los maestros y la escuela se preocupan por los alumnos y por la familia en general.
- Se sugiere pasar lista la próxima vez para que los padres que no asistan se les envíe una síntesis de lo tratado.
- Quizá será mejor enviar un mensaje diciendo: "Lamentamos mucho no haber podido contar con su presencia en la plática para padres. Ojalá la próxima vez podamos verlo por aquí" y firmado por las maestras.

- Creo que fue muy importante pues enseñamos otra faceta de nosotros, no solamente como docentes sino como seres humanos. Creo que es difícil hacer una evaluación del cambio de los padres hacia los maestros pues aún es muy pronto. Si este programa se continúa, es posible que veamos cambios reales en dos o tres años.
- Es un hecho que los padres consideraron que fue bueno y que se fomenta la comunicación entre los maestros y los padres de familia.
- En muchas ocasiones los padres no saben cómo se manifiestan sus hijos en la edad en la que están, y no saben cómo manejar las situaciones que están viviendo sus hijos. Algunos pidieron que se les recomendaran libros sobre los temas tratados. Otros pidieron copias de un documento que se usó para preparar el tema.

Como se puede apreciar por los comentarios citados a la letra en los puntos anteriores, había un alto grado de satisfacción dentro del colectivo. Aún más, parecía que su trabajo había impactado las relaciones con los padres y a los fenómenos que se dan en la escuela. Percibían que las relaciones se habían mejorado. Asimismo, comentaron que varios docentes se acercaron a confiarles que se habían sentido presionados, que temían enfrentarse a los padres de familia y a la reacción que tendrían al verlos; tenían mucho temor a ser criticados o

cuestionados por ellos; algunos más se sintieron intimidados. Pero, también añadieron que después de haber superado esa prueba se sintieron muy bien.

Durante la sesión dedicada a la evaluación los miembros del colectivo externaron sentirse muy bien, habían sido un éxito las pláticas tanto en asistencia como en el cumplimiento de los docentes para presentarlas.

La investigación participativa tiene como objetivo la transformación de la realidad que nos rodea y es indudable que en este caso había habido una transformación de todos los actores en este proceso. De parte de los docentes participantes, que habían manifestado ansiedad, preocupación, intimidación, miedo etc., existía una satisfacción del deber cumplido. Algunos se convencieron que los padres de familia no son tan atemorizantes como parecen y que cuando se preparan las cosas bien, no tienen más que halagos y agradecimiento para ellos. De parte de los padres de familia, se evidenciaba un ambiente de tranquilidad y reconocimiento de que "los maestros y maestras de sus hijos" se abocaran a la tarea de informarlos sobre la crianza y sobre los problemas de los niños. De parte del colectivo había una clara sensación de triunfo.

Los cuestionarios (que llenaron los padres de familia asistentes) se repartieron equitativamente dentro de los integrantes del colectivo para hacer el conteo de respuestas. Al terminar este trabajo que fue bastante extenso, Mariana elaboró todas las gráficas por porcentajes de cada una de las preguntas y de todos los resultados de los cuestionarios.

Encontramos que para los efectos de la evaluación las preguntas : El tema me pareció...; Las sugerencias que dieron considero que son...; y ¿ cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia? eran las más representativas del sentir de los padres en cuanto a esta actividad y además si el objetivo de mejorar la comunicación con los padres se estaba cubriendo. Por tal motivo se incluyen a continuación las gráficas de estas preguntas de todos los grupos y las de las preguntas omitidas se podrán encontrar en el apartado de Anexos con el número 12.

Primer grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	38%
Interesante	59%
Bien	0%
Poco interesante	0%
Aburrido	3%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	49%
Útiles	49%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	3%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	100%
No	0%
No tengo opinión	0%

Por lo que podemos observar en estos resultados, la actividad fue muy bien aceptada por los padres de familia del primer año de primaria. Casi el 97% de los encuestados apreciaron que las sugerencias les fueron útiles. Asimismo el 100% de los asistentes consideró que estas actividades sí promueven la comunicación con los padres de familia.

Segundo grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	48%
Interesante	48%
Bien	3%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	68%
Útiles	32%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	97
No	0
No tengo opinión	3

En este grupo de asistentes, también se evidencia el alto grado de satisfacción de los padres en cuanto al tema y en cuanto a las sugerencias dadas por los docentes expositores. Además de que el 97% consideró que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia.

Tercer grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	58%
Interesante	42%
Bien	0%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	47%
Útiles	53%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	100%
No	0%
No tengo opinión	0%

En este grupo, continúa la tendencia a considerar que el tema fue interesante, las sugerencias útiles y que el 100% de los padres consideran que sí se promueve la comunicación con los padres de familia.

Cuarto grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	76%
Interesante	24%
Bien	0%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	72%
Útiles	28%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	100%
No	0%
No tengo opinión	0%

En el grado de cuarto de primaria no se revierte la tendencia. Una vez más los padres consideraron el tema interesante, las sugerencias útiles y el 100% considera que se promueve la comunicación con los padres de familia

Quinto grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	44%
Interesante	50%
Bien	6%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	36%
Útiles	64%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	100%
No	0%
No tengo opinión	0%

Sexto grado de primaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	79%
Interesante	21%
Bien	0%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	73%
Útiles	27%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	97%
No	0%
No tengo opinión	3%

Es importante notar que, aunque los temas fueron diferentes, los expositores distintos, los padres de familia diversos, en cada uno de los grupos encuestados encontramos más o menos las mismas tendencias.

Primer grado de secundaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	55%
Interesante	40%
Bien	5%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	35%
Útiles	65%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	95%
No	5%
No tengo opinión	0%

En la secundaria, fueron los asesores de grupo quienes impartieron la plática. Estas se dieron por la noche y aunque así fue, la asistencia fue excelente. En cuanto a la apreciación de los padres de familia, sigue la misma tendencia que en la primaria.

Segundo grado de secundaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	29%
Interesante	43%
Bien	24%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%
No contestó	5%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	29%
Útiles	62%
No útiles	0%
Ni útiles ni inútiles	0%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	90%
No	10%
No tengo opinión	0%

Tercer grado de secundaria

2. El tema me pareció...

Muy interesante	25%
Interesante	67%
Bien	8%
Poco interesante	0%
Aburrido	0%

3. Las sugerencias que dieron considero que son...

Muy útiles	0%
Útiles	67%
No útiles	25%
Ni útiles ni inútiles	8%
Nada útiles	0%

6. ¿Cree usted que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

Sí	100%
No	0%
No tengo opinión	0%

Los resultados de las encuestas fueron abrumadoramente positivos. En ellos hay evidencia de que un importante porcentaje de los padres y madres de familia que asistieron consideraron positiva esta actividad.

Algunos miembros del colectivo estuvieron comisionados para hacer observaciones durante el desarrollo de las Pláticas e hicieron los siguientes comentarios:

- Los padres de familia asistieron en mucho mayor número que a las juntas de inicio de clases.
- Se concentraron en las exposiciones o en los talleres sin demandar hablar con los maestros con motivo de las calificaciones de sus hijos. Sin embargo,

en cada salón había una lista en la cual podían solicitar cita con los maestros si así fuera su deseo. En algunos salones nadie se apuntó mientras que en otros algunos padres anotaron que deseaban hablar con la maestra en fecha posterior.

- Se percibía aceptación por parte de los padres. Hubo algunos que comentaron que debería de hacerse más frecuentemente.
- Fue interesante notar que no importando quién fuera el que expusiera o el tipo de exposición (taller, plática, u otro), o el grado escolar o la hora de la actividad, los padres comentaron positivamente.
- En casi todas las Pláticas los salones estuvieron llenos. En la del 5° grado no faltó nadie y en la que hubo menor asistencia fue 3° de secundaria.
- Los temas estuvieron muy bien preparados, los padres de familia se veían interesados. Si los docentes estaban nerviosos no se les notaba.

Resultados de los cuestionarios para docentes

El colectivo estaba más que satisfecho después de haber leído todas las encuestas contestadas por los padres de familia. Pero habían recibido comentarios de parte de la planta docente que no eran tan halagüeños. Por tal motivo, al leer los cuestionarios de sus compañeros docentes pudieron constatar que los padres habían quedado plenamente satisfechos, pero que los docentes no lo estaban tanto.

A continuación presentamos en forma de gráficas porcentuales algunas de las preguntas que consideramos importantes para avalar lo anterior. Las restantes se podrán encontrar en los Anexos como número 13.

Las preguntas seleccionadas en el aspecto profesional son:

- 1.El grado de dificultad del tema.
3. ¿Consideras que necesitas capacitación para realizar este tipo de actividad?
- 6.¿ Cómo consideraste la experiencia?

Las preguntas seleccionadas en el aspecto emocional son :

7. ¿Cómo te sentiste antes de la plática?.
8. ¿Te gustó la experiencia?
9. ¿Te gustaría volver a participar?
- 11.¿Has notado algún cambio positivo de los padres de familia hacia ti?
- 13.¿Cómo te sentiste después de la plática?
- 16.¿Crees que el objetivo de mejorar la comunicación de los maestros con los padres de familia se cumplió?

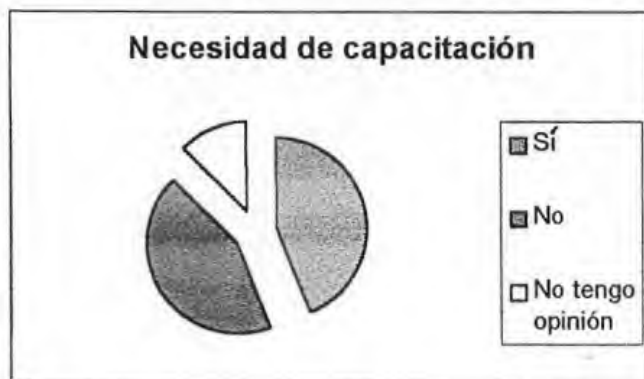
Aspecto profesional

1. El grado de dificultad del tema fue



Muy difícil	6%
Difícil	38%
Regular	31%
Nada difícil	13%
Fácil	13%

3. ¿Consideras que necesitas capacitación para realizar este tipo de actividad?



Sí	44%
No	44%
No tengo opinión	13%

6. La experiencia me pareció



Muy difícil	19%
Difícil	50%
Regular	13%
Nada difícil	6%
Bien	6%
No contestó	6%

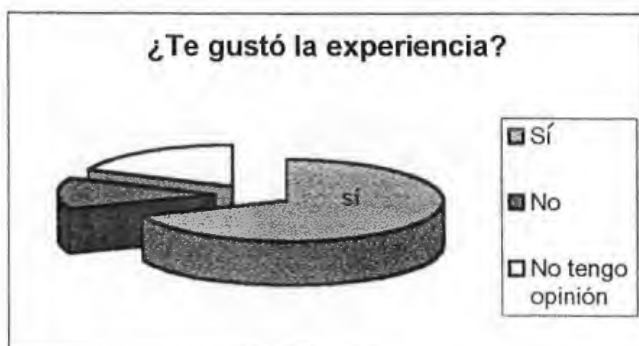
Aspecto emocional

7. ¿Cómo te sentiste antes de la plática?



Muy nerviosa (o)	44%
Nerviosa (o)	38%
Ni uno ni otro	6%
Bien	13%
Muy bien	0%

8. ¿Te gustó la experiencia?



Sí	69%
No	13%
No tengo opinión	19%

9. ¿Te gustaría volver a participar?



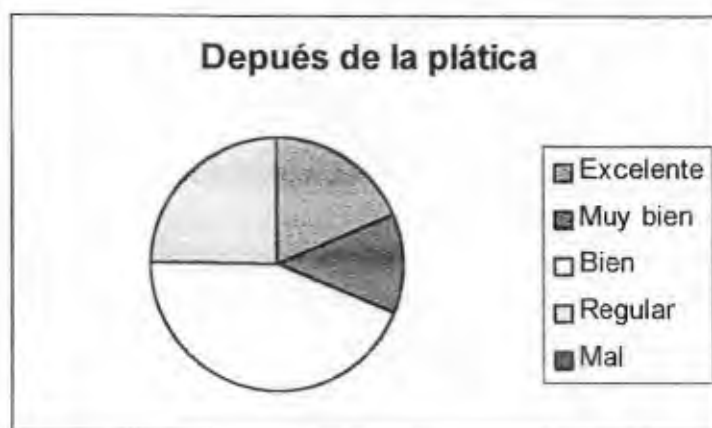
Sí	31%
No	56%
No tengo opinión	13%

11. ¿Has notado algún cambio positivo de los padres de familia hacia ti?



Sí	31%
No	50%
No tengo opinión	19%

13. ¿Cómo te sentiste después de la plática?



Excelente	19%
Muy bien	13%
Bien	44%
Regular	25%
Mal	0%

16. ¿Crees que el objetivo de mejorar la comunicación de los maestros con los padres de familia se cumplió?



Sí	38%
No	44%
No tengo opinión	19%

4.1.2 Análisis de los resultados de la primera acción propuesta.

Fue realmente sorprendente para el colectivo que los docentes tuvieran una percepción tan diferente a aquella que tuvieron los padres de familia. Se anotaron los siguientes comentarios:

- Sesenta y nueve por ciento de los docentes consideraron que el grado de dificultad del tema fue difícil o muy difícil.
- El 44% consideró que sí necesitaba capacitación para hacer este tipo de trabajo así como 44% consideró que no necesitaba capacitación para hacerlo.
- El 69% consideró que la experiencia fue o muy difícil o difícil.
- El 82% consideró que se sintió muy nervioso(a) antes de la plática.
- Sin embargo el 69% contestó que sí le gustó la experiencia.
- Pero el 56% dijo que NO le gustaría volver a participar.
- El 31% contestó que sí había sentido algún cambio positivo hacia ellos.

- El 50% opinó que no había observado cambio positivo hacia ellos.
- Únicamente el 25% se sintió REGULAR después de la plática. El 75% restante se sintió de bien a excelente.

Pero el resultado más sorprendente fue que el 44% creyó que el objetivo de mejorar la comunicación entre padres y maestros NO se cumplió. Este punto fue muy comentado por el colectivo, pues casi el 98% de los padres de familia habían opinado justo lo opuesto. Algunos comentaron que quizá pesó mucho en los docentes la presión que tuvieron para preparar las pláticas y por eso consideraron que no se había mejorado la comunicación entre padres y maestros. Así también este aspecto influyó en el resultado de que 56% dijo que no le gustaría volver a participar.

Convivencia Familiar

Esta acción fue de gran importancia pues la comunidad escolar estuvo comprometida en pleno. Por tal motivo, el colectivo acordó evaluarla tomando varios parámetros:

1. Asistencia al evento.
2. Encuestas realizadas por los alumnos de secundaria al personal docente y administrativo.
3. Entrevistas orales a los padres y madres de familia a la hora de la salida de la escuela.

4. Preguntas a los alumnos
5. Evaluación desde el colectivo.

Se realizó una encuesta oral , eligiendo al azar a 71 padres de familia en un día en particular a la salida de la escuela, los resultados fueron los siguientes:

1. ¿Asistió a la convivencia?



Sí 62%

No 38%

2. ¿Le gustaría repetir la experiencia?



Sí 51%

No 11%

No Vino 38%

3. Qué le gustó de la convivencia?

Todo	10%
Niños contentos	11%
Juegos	39%
La Gente	1%
No Vine	38%



4. ¿Qué no le gustó?

La organización	18%
Nada me disgustó	14%
No vine	38%
Falta de Comida	14%
El orden de las competencias	11%
Horario	4%



4.1.3 Análisis de los resultados de la segunda acción propuesta.

Por los resultados observados en las encuestas de salida, el 62% de los padres asistieron.

De las personas encuestadas, el 51% encontró la experiencia digna de repetirse. Y el grado de satisfacción de los asistentes quedó de manifiesto en que al 10% todo le gustó y el 51% consideró que los niños estuvieron contentos y los juegos fueron buenos, esto arroja que el 60% de los encuestados encontraron algo positivo para comentar.

En cuanto a lo negativo, se quejaron de la organización y de la falta de comida, el orden en las competencias y algunos menos del horario. Pero en ese mismo rubro al 14% nada le disgustó.

También era importante conocer la aceptación de la actividad entre los alumnos, por lo cual se realizó una encuesta oral eligiendo al azar a 65 alumnos de la secundaria del IMA, las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿ASISTIÓ?
2. ¿VINO ACOMPAÑADO (A) DE SUS PAPÁS?
3. ¿VINO ACOMPAÑADO (A) DE OTRAS PERSONAS DE SU FAMILIA ADEMÁS DE SUS PADRES?
4. ¿QUÉ JUEGO LE GUSTÓ MAS?
5. ¿TUS PAPÁS JUGARON CONTIGO?
6. ¿QUÉ OTRO JUEGO AÑADIRÍAS?

7. ¿QUÉ LE PARECIERON LOS DESAFÍOS?

Se eligieron las primeras tres preguntas para analizar y hacer gráficos. Las restantes se encontrarán al final de este trabajo bajo el rubro de Anexo 14.

1. El 83% asistió; el 17% no asistió



2. El 57% vino con sus papás, 43% sin ellos



3. El 55% vino con otras persona de su familia además de sus padres, 45% no



Se pudo constatar que la gran mayoría de los alumnos asistieron y que a pesar de la edad asistieron el 57% con sus padres. Y también llamó la atención que el 55% llegó acompañado además con otros miembros de su familia. El objetivo de la “convivencia” en familia había sido cubierto.

Se realizó asimismo una encuesta oral al azar entre los maestros y maestras de la escuela cuyas preguntas fueron elaboradas por el colectivo en las juntas anteriores al evento.

1. ¿CÓMO SINTIÓ SU TRABAJO?
2. ¿QUÉ LE PARECIÓ LA CONVIVENCIA?
3. ¿LE GUSTÓ SU COMISIÓN?
4. ¿HUBO ALGÚN COMENTARIO DE LOS PADRES DE FAMILIA?
5. ¿SUGERENCIAS PARA LA PRÓXIMA CONVIVENCIA?
6. ¿QUÉ LE PARECIÓ EL TIEMPO QUE TUVO ASISTENCIA?

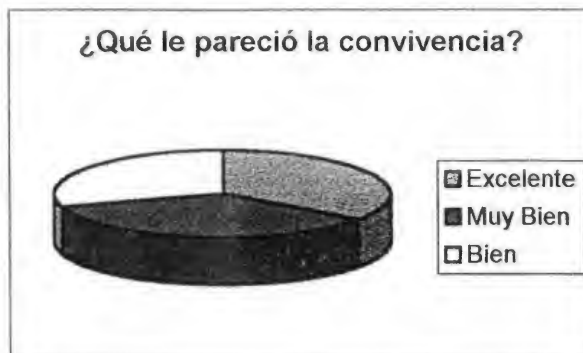
7. ¿QUÉ LE PARECIÓ EL HORARIO DE LOS EVENTOS?
8. ¿SUGERENCIA DE NUEVO HORARIO?
9. ¿SUGERENCIA DE ACTIVIDADES?
10. ¿HUBO AL GÚN COMENTARIO DE LOS ALUMNOS?
11. ¿QUÉ ERRORES OBSERVÓ?

Se escogieron las preguntas 1, 2, 4 y 10 para valorar el impacto que tuvo en los docentes la convivencia familiar. Las restantes las podrá encontrar al final de este trabajo como Anexo 15. Se entrevistaron a 34 profesores y las respuestas que dieron son las siguientes:

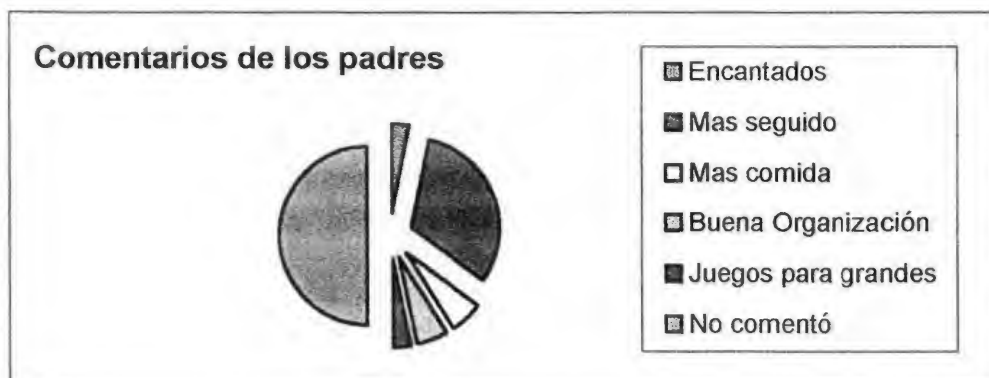
1. 25% Excelente, 20% muy bien, 45% bien, 10 % regular



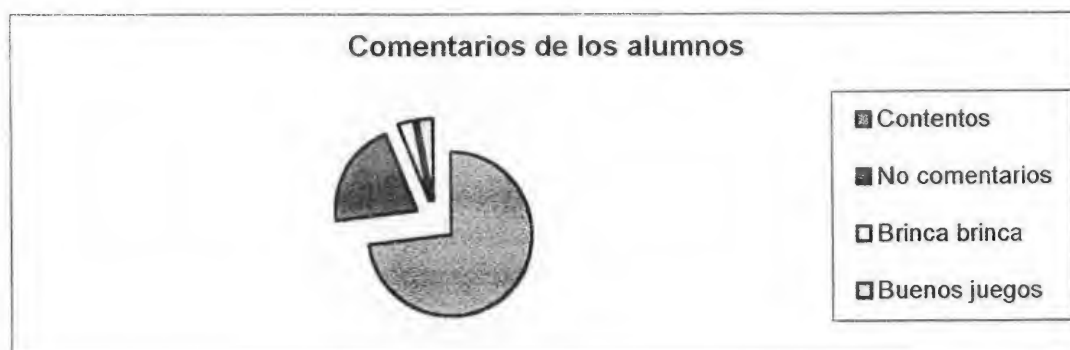
2. 35 % excelente, 35% muy bien, 30% bien



5. 3% papás encantados, 32% que se haga mas seguido, 6% que haya mas comida, 6% que hubo buena organización, 3% que hayan juegos grandes, 50% los papás no comentaron con las maestras o los maestros



10.73% niños muy contentos, 3% se quejó de la organización del “brinca, brinca”, 3% comentó que los juegos fueron buenos, 21% no comentó con su profesor o profesora nada



4.1.4 Evaluación de la actividad desde la perspectiva del colectivo.

Asistencia

- Todo el personal docente, administrativo y de servicios estuvo presente, a excepción de una maestra de secundaria que se enfermó.

Si alguno de los docentes o miembro del personal no hubiera asistido ese turno hubiera estado vacante con el consiguiente problema de logística, ya que no se planearon suplencias. También se dio el hecho de que los docentes llevaron a sus familias. Vimos a algunas maestras con sus esposos e hijos.

- Aparte del personal, asistieron 1200 personas.

Si tomamos en cuenta que hay 407 alumnos y 278 familias nos da una probable asistencia de 963 personas, así que es evidente que asistieron la mayoría de las

familias, que aún invitaron a parientes cercanos: se vieron abuelitos, abuelitas, así como hermanos menores y hasta bebés.

Trabajo de las comisiones

- Roger coordinó la primera actividad integradora llamada Desafíos. Este programa motivó a los niños y a los padres. Los otros maestros de Educación Física: Carlos, Miguel y Javier como animador, hicieron que esta parte de la convivencia fuera realmente divertida, amena y que se cumpliera el objetivo propuesto de hacer una actividad familiar integradora.
- Elba coordinó a los docentes en los juegos. Los maestros y maestras participaron con agrado y con una sonrisa en los labios. Y aunque ellos fueron a trabajar, jugaron con los niños por lo que realmente se dio una convivencia entre alumnos y maestros en otro contexto.
- Los padres de familia que colaboraron con el colectivo en la organización de la comida y bebida. Sin embargo, ellos esperaban una asistencia de 700 personas y para ello se prepararon; así que cuando llegaron 1200, la comida y los refrescos se agotaron.
- Los alumnos de segundo de secundaria se dieron a la tarea de organizar la discoteca y el registro civil. Se involucraron, se organizaron y llevaron a cabo con éxito lo que se habían propuesto. Esto fue un valor agregado, pues este grupo en particular tiene problemas internos de subgrupos que no se quieren entre sí. Sin embargo, esta actividad logró que se pusieran de

acuerdo y salieran adelante con su tarea, por lo que aprendieron a trabajar en equipo y con una meta común.

- La coordinación del evento a cargo de Lucero Alejandra fue reconocida ampliamente por su creatividad y organización. Mucho del éxito se debió al entusiasmo que le inyectó a la gente y aunque representó un gran trabajo, no faltó detalle. Ella comentó que hubieron momentos en que sintió que no iba a salir bien. Que de repente y sin ella haber propuesto o votado por la convivencia se encontró de responsable de la misma. Reconoció la labor y ayuda prestada por Elba en la organización de los juegos. Pidió disculpas públicas si a alguien le habló mal o le levantó la voz, pero que tenía mucho miedo pues no tenía ni idea de cómo se organizaba algo así. Sintió el peso de la responsabilidad y se sintió abrumada. Trabajó por las tardes y a veces no sabía ni para dónde ir. No podía delegar pues no sabía qué ni cómo hacerlo. Elaboró los gafetes de los docentes, los diplomas del concurso de fonomímica, imprimió los boletos, elaboró los letreros de todos los puestos, se farraron todas las cajas en donde iban a ponerse. Toda la organización del evento la tuvo ocupada el 100% de su tiempo, con el consiguiente retraso en su trabajo cotidiano. Recibió ayuda invaluable de sus auxiliares educativas y de quien le salió al paso. Se sintió muy nerviosa pues había que responder a la mesa directiva de la asociación de padres de familia que proporcionó el dinero y que dejó muy claro que era un evento organizado por el colectivo y

no por ellos. Había pues miedo de perder ese dinero pues el miércoles anterior al evento únicamente se habían vendido 200 boletos.

Comentarios generales

Fue un éxito en varias formas:

1. Los padres de familia les comentaron informalmente que estuvieron muy contentos con haber asistido.
2. Realmente se fomentó la convivencia entre padres e hijos en el ámbito escolar y con las maestras y sus familias.
3. Algunos padres se acercaron a diferentes maestras para felicitarlas pues compararon la convivencia con las kermés que se llevan a cabo en otras escuelas en donde el motivo principal es recaudar fondos para la institución. Sin embargo, en ésta hubo realmente convivencia entre hijos, padres y maestros.
4. Otros padres les comentaron que se habían sorprendido de ver cómo convivían y competían los niños con sus compañeros pues pensaban que no se integraban y que no tenían amigos.
5. Otra madre de familia comentó: " Estuvo muy bien. ¡Cómo es que no se les había ocurrido antes! Mi esposo y yo no tenemos oportunidad de estar juntos con los niños pues trabajamos. Realmente se dio la convivencia de la familia".

El día que se hizo la evaluación de la Convivencia desde el punto de vista del colectivo, había una verdadera euforia en cada uno de sus miembros. Todo "nos" había salido muy bien. Hubo inclusive la moción de Tere de "echar porras" al colectivo porque: " Las excelentes ideas llevadas a cabo salieron de aquí. Dimos como maestros y dimos como seres humanos, hemos crecido, ya no nos va a dar temor".

4.1.5. Análisis de los resultados por objetivos

El colectivo se planteó realizar tres acciones: Plática con entrega de boletas, la Convivencia Familiar y la evaluación de ambas acciones. Como objetivo general se tenía "mejorar la comunicación con los padres y madres de familia" como se anota en Capítulo 3.

Se puede entonces comentar que se habían planteado actividades dentro del curriculum escolar que no se tenían antes. Nunca en las historia de la escuela ni los docentes habían sido responsables de preparar pláticas, conferencias o talleres ni habían tratado con los padres y madres de familia para llevar a cabo una actividad en conjunto.

En cuanto a las pláticas, los docentes tuvieron la motivación por parte de los integrantes del colectivo. En algunos casos los propios integrantes fueron los ponentes. Esto nos indica que los docentes al haber investigado la problemática teóricamente, pudieron reconocer que hay necesidad de buscar espacios para comunicarse con los padres en otras formas. En las Pláticas, como expertos en la

educación de los niños, profesionales que saben sobre el tema y que pueden expresarlo ante un grupo de adultos. En este aspecto los docentes tuvieron que: prepararse teóricamente, por lo que investigaron, leyeron, se informaron para después compartir lo que habían investigado puesto que las pláticas se dieron en equipos. Analizando lo anterior podemos decir que hubo una transformación de los actores de este proceso. Ya no eran simplemente "maestros o maestras" sino eran expertos en educación. No se presentaron a hablar sobre métodos de evaluación o sobre las calificaciones obtenidas por los alumnos, ni los problemas disciplinarios de tal o cual niño o niña, sino expusieron temas importantes para el desarrollo integral de los educandos. Ahora bien, por estas razones se puede entender el temor expresado por los docentes participantes. Dejarían su rol que han practicado durante muchos años para atreverse a explorar una faceta diferente. En este contexto se entiende su negativa a repetir la experiencia.

En cuanto a la Convivencia hubieron también aprendizajes, tanto para los miembros del colectivo como para los docentes en general. Primero tuvieron que asistir a una Junta de la Asociación de Padres de Familia y plantearles el proyecto. Además debieron de convencerlos de su participación y colaboración con recursos de la propia asociación. Este ejercicio de comunicación del grupo comisionado por el colectivo fue algo que tampoco habían llevado a cabo. Normalmente los directores de las escuelas se comunican con los presidentes de las Asociaciones de Padres dejando a un lado a los docentes. Los comisionados se pusieron de acuerdo

entre ellos de quien hablaría, como le plantearían a los padres el proyecto convenciéndolos con argumentos claros de cuales eran los objetivos y qué se pedía de ellos. Respondieron a las preguntas que les hicieron argumentando las bondades del proyecto. El resultado de este acercamiento fue la participación de los padres y madres de familia de la Asociación.

En cuanto al resto de los docentes (no miembros del colectivo) tuvieron que comunicarse con los padres y madres de familia de sus respectivas comisiones para acordar qué iban a hacer, cómo, de qué manera, etc. dándose una interacción diferente a la llevada a cabo en la cotidianeidad de la escuela. Todos tenían un objetivo en común y con éste en mente se comunicaron de otra forma. Si recordamos la definición de comunicación sabemos que el mensaje debe de causar una impresión determinada y provocar ciertas reacciones. El mensaje había sido claro, bien planteado por lo que las impresiones causadas y las reacciones recibidas habían sido positivas.

Las evaluaciones de ambas actividades dejaron al colectivo aprendizajes metodológicos de investigación importantes. Primeramente se tuvieron que plantear el problema de que cada acción debía ser evaluada. Después el cómo se iba a hacer. Se dedicaron varias sesiones a la redacción de las preguntas que irían en los cuestionarios. Se discutió cada una de ellas, se volvían a plantear, las pilotearon entre ellos para ver si eran claras. Decidieron que para poder realmente evaluar el impacto de ambas acciones se debía de hacer un cuestionario para cada

uno de los participantes en el proceso. Así también decidieron evaluar desde el propio colectivo. Sus evaluaciones fueron objetivas, claras, reflexionadas y compartidas con el resto del grupo.

En la actividad de las Pláticas, cada equipo de maestros tenía los cuestionarios impresos y al final de cada una se encargaron ver que los padres y madres asistentes los llenaran. Los recogieron y se los entregaron a algún miembro del colectivo. Después de que se hicieron las evaluaciones y se sacaron los porcentajes, esos cuestionarios se les dieron a leer a todos los docentes participantes. Así todos leyeron la información y pudieron constatar, de primera mano, el impacto que habían causado entre el grupo de padres. Fue entonces, que algunos cambiaron su opinión sobre la actividad. Así lo externaron a miembros del colectivo.

En cuanto a la Convivencia, determinaron qué tipo de cuestionario, quiénes serían los encargados de ponerlos, cómo se podía llevar a cabo, puesto que durante la convivencia no se podría hacer la evaluación escrita. Todas estas decisiones sobre la metodología de evaluación se dieron dentro del colectivo, brindándoles a sus integrantes el conocimiento de métodos de evaluación social.

El trabajo de cómputo de respuestas también fue arduo. Se tuvieron cientos de cuestionarios que leer. Se dividió el trabajo equitativamente, cada participante escogió los grupos que quería computar y los resultados se le dieron a Mariana para hacer las gráficas y sacar los porcentajes.

Como ya se consignó en el análisis de los resultados, las dos primeras acciones propuestas por el colectivo se llevaron a cabo. Sin embargo, no se hicieron ni la capacitación de maestros ni los cursos para padres. Por lo menos, no con el colectivo. La escuela tiene ya destinados dentro de su planeación un sábado cada bimestre para cursos de capacitación y en cuanto a padres se tiene una actividad llamada "Encuentro de Padres" que tiene lugar el último jueves de cada mes.

Uno de los aprendizajes que se tuvieron dentro del colectivo fue que no se pueden planear más de dos acciones importantes, pues esta planeación lleva mucho tiempo y no es posible hacer más actividades. Ahora bien, los resultados de las pláticas y de la convivencia fueron tan buenos que hay muchas probabilidades de que se implanten en la institución. Se someterá a consideración del resto del personal docente.

En resumen, al conocer al docente desde otro punto de vista, los padres de familia y los docentes se acercaron, por lo que hubo una mejoría en el proceso de comunicación que se había venido dando, cubriéndose el objetivo general del colectivo.

Dentro de este proceso de investigación teórica y práctica se hizo evidente que la capacidad del ser humano de comunicarse es realmente algo que debe desarrollarse. Un grupo de trabajo es una fuente que nutre ese desarrollo.

4.1.6 Auto análisis sobre la direccionalidad en el colectivo

La autogestión, como dice Ander Egg,⁵⁵ implica un proceso abierto y creador, consecuentemente de gran fluidez y plasticidad. Dentro del colectivo se dieron unas relaciones ciertamente abiertas y creadoras. Eran tres horas en las que todos sus miembros se esforzaban por poner toda su mente y creatividad al planteamiento o resolución de problemas y los manifestaban en el colectivo con la esperanza de que se llegara a una solución en conjunto.

La participación de la que esto escribe, como coordinadora, fue realmente la de una moderadora. Aquella que trata de darle un orden o coherencia al discurso, pues llegaba a ser tan animado que las palabras se atropellaban o no se dejaba hablar al más tranquilo.

Uno de los aspectos que a la coordinadora le fue más difícil fue precisamente el ser únicamente una moderadora. La tentación de dirigir era muy grande, aún era esperada por el grupo. En las primeras sesiones se mantenían callados esperando directrices a seguir. Cuando estas no llegaron, se fue dando la participación individual más frecuente. Se soltaron, tuvieron más confianza, expresaron sus puntos de vista sin temor. Poco a poco fueron teniendo la confianza de que serían escuchados con cuidado por todos.

⁵⁵ E. Ander Egg. Hacia una pedagogía autogestionaria. Pág. 49

Por otro lado, los subgrupos o comisiones que salieron del colectivo fueron autogestivos y autónomos. Y en el colectivo “ nadie educó a nadie” y “nadie se educó solo” sino que “los hombres se educaron entre sí” ⁵⁶En este grupo tuvimos una actitud dialógica y de apertura frente a la verdad; se dio en él un carácter democrático. Todos tuvieron la misma oportunidad de hablar y de ser escuchados. Nadie fue superior a nadie y se trajeron a la mesa de discusión, asuntos que ellos mismos escogieron. Las decisiones se tomaron en votos de mayoría y se hizo lo que la mayoría sugirió.

Realización de las sesiones

Las reuniones se dieron por las noches y en la casa particular de la coordinadora. No estábamos dentro de la escuela, sin embargo toda nuestra conversación versaba sobre asuntos escolares. Nos sentábamos alrededor de una mesa de comedor, rectangular, grande que servía de mesa de trabajo. Los refrescos estaban en una mesita a nuestras espaldas. Las primeras veces se les sirvieron sus refrescos, pero después de unas sesiones ya se sentían con la confianza de levantarse y servirse solos. Así también ayudaban a poner la mesa y repartir platos al final de la sesión, pues siempre hubo algo para cenar. En ese momento se apagaba la grabadora, y el grupo conversaba de todo: la última noticia del periódico, algún evento social próximo, de política, de arte, de los hijos, de los esposos, de nuestras experiencias, de nuestras familias, de nuestros problemas. Se

⁵⁶ Ibid. Pág. 49

fue dando una relación de camaradería que culminaba el trabajo profesional del colectivo. Las sesiones se hicieron muy amenas, y solamente las terminábamos pues al día siguiente nos teníamos que levantar temprano.

En la última sesión del colectivo se les pidió que con, toda libertad, escribieran sus comentarios sobre la experiencia vivida en el último año, siendo miembros activos de un colectivo pedagógico.

A continuación se reproducen textualmente:

Mayo 31, 2000.

Cuando me comprometí tuve mucha inseguridad de poder colaborar correctamente, no me sentía capacitada pero quería aprender y brindar mi apoyo porque me gusta ayudar.

Me he sentido muy a gusto en este grupo, lo poco que he aportado me ha hecho sentirme bien, sé que puedo apoyar en algo, aprendí muchos términos nuevos, nueva forma de trabajo en grupo, conocí cuánto saben mis compañeros y escuché muchos puntos de vista que me han ayudado a mejorar mi forma de pensar.

Gracias por la oportunidad que me dio.

Lourdes

Mayo 31, 2000.

A mí en lo personal me agradó la convivencia con los compañeros de la escuela. Desde luego que aprendí cómo se organiza un grupo para trabajar sobre un tema tan interesante, como es la educación. Siento que he mejorado.

Mirna

Mayo 31, 2000.

Creo que fue una experiencia muy enriquecedora, ya que aprendí a conocer a los compañeros en otro ámbito.

Me di cuenta de que tienen ganas de trabajar por la escuela y que les preocupan las mismas cosas que a nosotros (a la dirección). Yo creí que no les importaba mucho, pero realmente me gustó saber que no estamos solas en esto.

Como colectivo... fue muy "padre" saber que sí tenemos la capacidad de trabajar en equipo y de que cada quién hace lo que dijo que haría.

Yo en un principio no estaba muy convencida de venir. Nunca me imaginé que fuera una experiencia tan "padre".

Lucero Alejandra

Mayo 31, 2000.

A mi me sirvió mucho esta experiencia, pues nunca antes había participado en reuniones como ésta en la cual eres libre de expresar tus pensamientos, te toman en cuenta tus opiniones y al ver que se desarrollan te hacen sentir bien. Por medio de este grupo de trabajo pude conocer más a fondo a mis compañeros, pues en la escuela a veces ni tenemos tiempo de platicar y por lo tanto no los llegas a conocer. Me gustó el entusiasmo de la maestra Lucero y cómo nos trataba con confianza y amabilidad, ya que en la escuela ella está siempre tan ocupada que a veces sólo nos saludamos y no intercambiamos palabras.

También aprendí mucho, pues todos mis compañeros son personas muy preparadas de las cuales siempre traté de captar lo mejor de ellos.

La convivencia y sobremesa después de la sesión de trabajo fueron fabulosas pues platicábamos de cosas actuales y el tiempo pasaba sin sentirlo. Me encantaría seguir con este tipo de trabajo para enriquecerme cada día más.

Genny

Mayo 31, 2000.

Soy de la opinión que todos los días se aprende algo nuevo y que por pequeño que sea el conocimiento siempre es positivo.

Quisiera comentarle que antes de formar parte de ese grupo de "amigos" (porque así los considero) yo tenía curiosidad de saber qué era y qué se trataba en "un colectivo". Sobre todo siendo de nuevo ingreso en el colegio.

Ahora ya lo sé y considero que es una buena oportunidad, a través de la cual uno puede acercarse más a tu segunda casa (el colegio) y conocerlo mejor.

Me hago la pregunta, ¿He aprendido algo? Claro que sí, sé un poco más de los niños, de los papás, del colegio, de cómo obtener beneficios para todos y sobre todo he aprendido a trabajar compartiendo lo que sé y aprendiendo lo que no. Además, nuestros compañeros tienen inquietudes y uno puede hacerlas llegar a la persona más adecuada.

Elba

31-05-00

Cuando me invitaste al colectivo acepté sin saber qué era y qué esperar. Recuerdo el primer día de la junta estaba nerviosa pues nunca había participado en algo semejante, sin embargo ese nerviosismo desapareció con la primera dinámica.

A partir de entonces espero cada 3era semana para reunirnos y poder escuchar a los demás miembros y hacer mis aportaciones.

En lo personal me ha servido para darme cuenta de que existe la investigación en educación y de que me gusta.

No me gustó que Ma. Rosa se saliera del colectivo dejando su trabajo inconcluso. Sin embargo, los demás miembros se pusieron la camiseta y sacaron adelante el proyecto.

Puedo concluir diciendo que formar el colectivo fue una gran idea que me ha servido en lo personal y ha encontrado y solucionado algunos de los "problemas" que hay en el IMA.

Mariana

Comentarios al colectivo pedagógico

Al iniciar un proyecto, con una invitación, así como un correo electrónico- pero personal en una carta, me pareció que lo que iba a abrir al estar rompiendo el sobre, podría tener un significado como: una expectativa nueva, un romper para reiniciar o reanudar lo que como profesionalista y ser humano he vivido, al compartir mi historia con otros grupos, no sabía en un principio qué pasaría, cómo esta experiencia me daría la posibilidad de reconocirme y de compartirme con un grupo nuevo.

El proceso me pareció excelente. Ya que me llevo además de una amistad, un aprendizaje metodológico, y la parte fundamental de terminar un trabajo planeado por el propio grupo; me llevo la confirmación de saber que la disposición y la actitud positiva puede transformar la realidad de nuestra escuela y mi propia realidad.

El conocer sus ideas, el conocer nuestras flaquezas, en algunas actividades, y el cúmulo de alegría de saber que podemos hacer los que queramos. Gracias al colectivo porque me dio la posibilidad de sentirme a gusto, de escuchar mis ideas y de poder contribuir con mis conocimientos a la transformación de mi vida laboral.

También extraño a los que están ausentes y que el tiempo que estuvieron dieron lo mejor de sí.

Espero dejar en este espacio la incredulidad que en ocasiones me aborda, por querer forzar y aceptar lo que no se puede cambiar sino que se tiene que aceptar.

Germán

31 de mayo 2000.

Para mí, el trabajo en el colectivo ha sido apasionante. He aprendido a valorar mucho las opiniones de los demás. He visto como personas que nunca las había visto participar lo han hecho con entusiasmo y dedicación. He encontrado colegas apasionados por su trabajo y preocupados por crecer profesionalmente. He oído ideas brillantes y he quedado gratamente sorprendida por ellas.

Estoy sumamente orgullosa de pertenecer a él y de haber tenido tantos y tan excelentes colaboradores.

La investigación fue el pretexto para encontrar unos compañeros que hoy creo son mis amigos.

Lucero C.

Junio 27, 2000.

En unas cuantas líneas intentaré resumir lo que el Colectivo Pedagógico fue para mí. Profesionalmente me sirvió para crecer; conocí y enfoqué nuestro quehacer desde otro ángulo, además del docente, como parte de un equipo que tomó decisiones sin duda benéficas para nuestra escuela.

Me sirvió también para tomar ideas- algunas, no todas -, para mi Proyecto de Innovación que presentaré en nuestra querida Universidad Pedagógica Nacional.

Mi relación con los padres de familia, gracias a las ideas y sugerencias que en el colectivo se dieron mejoró indudablemente.

Por todo lo arriba citado, doy las gracias por la oportunidad que se me brindó de trabajar en dicho equipo. Atentamente,

José A.

Mi opinión sobre el colectivo pedagógico del IMA.

Yo comencé a asistir por las maestras Lourdes y Mirna, ya que ellas asistían, pues era algo de la escuela y no era en la escuela, además pensé que después de asistir podríamos alguna vez ir a cenar. Cuál fue mi sorpresa que la maestra Lucero nos invitaba a cenar, unas cenas deliciosas.

Me gustó el colectivo porque ahí podíamos expresar nuestras ideas y las personas nos escuchaban, nos tomaban en cuenta, la pasábamos bien y el tiempo se nos iba sin darnos cuenta.

Ojalá que si algo aporté sirva; pero a mí sí me gustó porque creo que algunas dudas me las resolvieron. La pasé muy bien y muy contenta.

Enna

Por todas las aportaciones anteriores podemos deducir que los participantes en el colectivo consideran que:

1. Los aprendizajes fueron valiosos para mejorar sus relaciones con los padres.
2. La convivencia con los otros miembros ha creado una relación de amistad.
3. Ahora conocen sobre investigación y sobre terminología educativa.
4. Reconocen que existe la capacidad de trabajar en equipo.
5. Se sintieron libres para expresar sus opiniones, cualesquiera que éstas fueran.
6. Se sintieron parte de un proceso importante tanto personal como grupal.
7. La gran mayoría llegó expectante, nerviosa y temerosa de participar.
8. Fue un lugar de crecimiento personal.
9. Fue un espacio de crecimiento grupal.
10. Ahora conocen más lo que saben sus compañeros y los respetan por ello.

4.1.7 Socialización de la conclusión del colectivo a la planta docente.

Durante la última sesión se comentó que era necesario informar al resto de la comunidad sobre todo el trabajo que se había realizado y en la forma en que todos habían cooperado para alcanzar los objetivos propuestos. Voluntariamente Germán, Mariana y Lucero Alejandra se ofrecieron para hacer la presentación. Dicho evento tuvo lugar el último día laborable en uno de los salones de la escuela.

Los tres comisionados se coordinaron con entusiasmo lo que los llevó a dar una presentación audiovisual con computadora, música y transparencias con narraciones. El personal docente, administrativo y de servicios que asistió, verdaderamente quedó sorprendido, primeramente por lo impactante de la presentación y seguidamente por el trabajo realizado por el colectivo que de muchas maneras, también ellos fueron partícipes.

El coordinador del evento, Germán, solicitó los comentarios orales de los asistentes y estos fueron de admiración y orgullo por pertenecer a “una escuela que se preocupaba por hacer eventos para facilitar la labor docente”. Algunos comentarios fueron muy emotivos quedando en todo el personal un sentimiento de éxito y de satisfacción de la labor cumplida.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

De Intervención del colectivo

En el Capítulo Dos de este trabajo se encuentra la pregunta base de esta investigación: ¿Cómo mejorar la comunicación entre los docentes, directivos y padres de familia de la escuela? Y fue precisamente con esta pregunta en mente que el colectivo tomó los acuerdos para que las acciones propuestas proveyeran una mejoría sustancial en este aspecto.

A través del estudio de las familias pertenecientes a esta escuela nos percatamos de que se dan problemas de comunicación que aparentemente en otras instituciones no se observan. Aquí, el padre de familia demanda mucha más comunicación y en muchas ocasiones la exige. Desea que sus "problemas" con relación a su hijo(a) sean atendidos de inmediato. El nivel cultural de los padres de familia que es en su mayoría elevado, trae como consecuencia un constante cuestionamiento sobre la capacidad y conocimientos de los docentes. En algunas ocasiones aún llegan a antagonizar pues la explicación dada por el docente no les parece satisfactoria. Por parte de los docentes hay un miedo a este cuestionamiento lo que hace que teman hablarles, tener entrevistas o aún charlas de pasillo.

El punto anterior fue fácilmente constatado al leer las encuestas a los docentes con motivo de las "pláticas con entrega de boletas". Los maestros y maestras efectivamente tenían temor, nerviosismo y algunos hasta pánico de presentarse ante los padres y madres de familia como "expertos", encontrando

muy difícil la experiencia. Algunos expresaron que habían estudiado para maestros de niños y que no sabían cómo manejar un grupo de adultos.

Encontramos, entonces, la raíz de la problemática de la comunicación en nuestro entorno: la falta de seguridad por parte del docente así como el desconocimiento de la mayoría de los padres de familia sobre la labor de los docentes.

Sabemos que para comunicarnos con otro y realmente entendernos tenemos que querer hacerlo. Si el docente tiene temor de ese contacto no podrá tener una comunicación adecuada. Por otro lado, si los padres y madres de familia no conocen a los docentes a través del diálogo, ya sea formal o informal, no podrá haber una apreciación de su labor, ni de él o ella como persona. Además existe una gran falta de información sobre cómo se desarrolla la labor del maestro, las dificultades que entraña serlo y en general del proceso educativo.

En el caso que nos ocupa, los docentes están preparados para manejar sus relaciones de comunicación con los padres de familia, pero les falta capacitación en cuanto a llevar una entrevista, comunicar respetuosamente lo que se desea y explicar a los padres de familia el proceso educativo por el que están pasando sus alumnos. Es una prioridad que los docentes se sientan aptos para tales acciones.

Dentro del proceso llevado a cabo hacia dentro del colectivo, es importante mencionar los esquemas que se rompieron. Primeramente, los docentes participantes llegaron inseguros, temerosos y no reconociéndose como capaces de

realizar un trabajo de investigación. Al término de más de un año de trabajo se sentían seguros de la labor realizada, reconociéndose capaces de reflexionar sobre la realidad que les rodeaba y de teorizar para llegar a proponer acciones transformadoras. Asimismo reconocían la importancia de la lectura sobre diversos temas, tanto metodológicos como educativos.

Otro aspecto importante fue el que los miembros del colectivo sentían, al llegar que podían definir palabras con facilidad, y fue después de las amplias discusiones sobre esas definiciones que se daban cuenta que nadie tenía la respuesta correcta, por lo que había que leer, investigar y compartir lo que se leyera para poder llegar a una definición. Este aspecto de ir de la teoría a la práctica y viceversa fue un aprendizaje metodológico para todos los miembros del colectivo.

La labor del docente generalmente es individual. Se enfrenta solo a la preparación de sus clases, de sus avances programáticos, de su dosificación de contenidos, etc. En muchos casos, resiente que alguien lo visite dentro del aula o lo observe. Y estos aspectos caen cuando se trabaja en colectivo. Dentro de él se plantean problemas educativos, y es el grupo el que llega a la teoría, de allí a la práctica y otra vez a la teoría. El docente ya no está trabajando en solitario. Este aspecto es uno de los más evidentes que provee tanto el trabajo en colectivo como la Investigación Acción Participativa.

El problema curricular se va resolviendo cuando se proponen planes de acción que provienen desde dentro de la comunidad escolar. Formas de acercamiento entre los docentes y los padres de familia fuera de las convencionales. Ir un poco más allá del deber cotidiano, de la fría comunicación escrita en forma de reporte o de la queja sobre la disciplina o aprovechamiento del alumno, a una convivencia más humana y a una comunicación franca y abierta.

Consideramos que las acciones propuestas por el colectivo sí coadyuvaron a la mejoría de la comunicación, pues por un lado los docentes tomaron el reto y se prepararon para estar en comunicación y por el otro, los padres de familia apreciaron mejor la calidad profesional y humana del profesorado.

De la investigación

La investigación acción participativa es efectivamente una forma de buscar alternativas metodológicas para la investigación en el campo de la educación. La creación de grupos o colectivos de docentes permite la participación libre y democrática en las decisiones que, de otra forma, únicamente toma la dirección.

El grupo o colectivo toma un tiempo en funcionar como tal. Al inicio sus participantes son individuos; así se comportan. Después de por lo menos tres meses de trabajar con un objetivo en mente, se da realmente la participación grupal como una entidad distinguible.

Existen efectos transformadores y estos se dan en varias formas. Uno de ellos es la transformación individual, que se logra al perder el miedo de hablar, de participar, de ser criticado. Se da la apertura una vez que existe la confianza de que "los otros" escucharán y respetarán "lo que tengo que decir". Con el tiempo los diálogos se hacen más largos y las participaciones más espontáneas.

Otra es la transformación grupal. Al inicio, algunos participantes se convierten en líderes, hablan mucho e intimidan a los demás. Los "otros" permanecen callados y expectantes; parecieran necesitar guía y dirección. Por lo que, se convierte en un grupo de dos o tres cuando en realidad hay muchas más personas en él. Sin embargo, esta fase se termina cuando la maduración individual se va dando. A partir de los seis meses ya se percibe una moderación en los líderes naturales y una participación mucho más activa de las personas hasta ese momento silentes. Después de los diez meses, y de haber llevado a la acción lo planeado, el colectivo está realmente integrado. Se respetan entre sí, se podría decir que hasta hay un cierto grado de admiración mutua.

Podemos concluir que existe un proceso de maduración del grupo que se irá desarrollando según van pasando las diferentes fases del proceso. Ciertamente, la investigación acción participativa permite la reflexión sobre la realidad circundante desde muchos puntos de vista que son expresados por los docentes en el grupo.

En cuanto al aspecto emocional de los participantes, encontramos que al principio llegan con miedo a lo desconocido, a fallar, a fallarse, a no pertenecer, a no ser aptos para formar parte del grupo. Algunos piensan que no tienen nada que aportar, aunque la mayoría llega con la idea de aprender. Esta tendencia se va aminorando a medida que el individuo va tomando conciencia de su propio valor. Al final de la experiencia todos expresan sentirse bien, admirar a sus compañeros y tener satisfacción por haber pertenecido a un grupo que hizo algo importante.

Se logra también una transformación de la comunidad escolar. Al llevar a cabo acciones reflexionadas y planeadas por un grupo de personas que son expertos en la realidad que los rodea, se llega a cambiar la percepción de los miembros de la comunidad. Si bien es cierto que al principio las iniciativas del colectivo no son rechazadas, lo son después cuando el resto de los docentes se percata de la necesidad de cambio. Existe una resistencia que no se puede vencer con autoritarismo sino con entusiasmo y motivación.

Por lo anterior, la transformación se dio en todos los actores del proceso. La percepción de los miembros del colectivo y de docentes que se acercaron a él, es de que "las cosas han cambiado: mis relaciones con los padres de familia son otras". Por parte de los padres de familia existe una visión diferente del docente. Lo ve ahora como un profesional que se preocupa por tener comunicación con él. Del resto de docentes no miembros del colectivo existió una transformación que los

llevó a la participación en acciones que redundarían en una mejoría de la comunicación con los padres y madres de familia de sus grupos.

Personales

La investigación permitió un acercamiento con los docentes que la autora no tenía con anterioridad. Si bien es cierto que en un principio el estigma de "autoridad" estaba presente, según fue pasando el tiempo se fue borrando, hasta permitir que fuera un miembro más del colectivo. Esto no es fácil, primero por la resistencia de los demás a sentirse iguales, y segundo por la dificultad de la autoridad por dejar la directividad. Pero es evidente que si esa directividad se anula, el grupo funciona mejor y realmente se vuelve creativo, reflexivo y autogestivo.

Es ahora evidente, que todos tenemos capacidades profesionales como investigadores. Sin embargo hay cualidades que se requieren desarrollar: tenacidad, paciencia, organización, disponibilidad y disciplina en el trabajo.

SUGERENCIAS

Considero que la investigación acción participativa no puede darse si no hay verdaderamente una renuncia a la direccionalidad y autoritarismo en el grupo, así como es sumamente importante crear un ambiente de cordialidad; desde la

primera sesión integrar al grupo con una dinámica. El aspecto lúdico no debe dejarse pasar, ya que los participantes llegan tensos, sin saber qué pueden esperar.

Recomiendo ampliamente que las sesiones se den fuera del edificio escolar. No creo que se hubieran tenido tan buenos resultados si se hubieran llevado a cabo en la escuela. El sentirse en una casa particular da apertura, confianza y permite al coordinador dar un poco de sí, ya que los miembros del grupo están dando su tiempo e interés en el trabajo.

Las sesiones deben ser de tres horas máximo, después de ese tiempo las personas ya se encuentran saturadas de información y comienzan a divagar. Esto sin tomar en cuenta el tiempo de la convivencia posterior al trabajo realizado. Ese momento es muy importante, algunos lo esperan, haciendo muy agradable la reunión. Asimismo es conveniente programar las reuniones cada tres semanas. Antes de ese tiempo es muy pronto tanto para realizar los trabajos comisionados como para hacer lecturas; después de ese tiempo se perdería la secuencia.

Las relatorías de las sesiones son vitales. En ellas se consigna todo el trabajo que se está llevando a cabo. Esto es de mucha utilidad pues los participantes tienen una memoria de todo lo sucedido, y para la coordinadora o coordinador del grupo representa una buena parte de la redacción final del informe. Por lo que se sugiere que las realice el coordinador o una persona que tenga mucha facilidad para ello.

En cuanto al aspecto personal, hay que luchar con la tentación de dirigir al grupo. Constantemente se deberá propiciar la horizontalidad y manifestar en muchas ocasiones que en el grupo no hay jerarquías.

Si se hace una invitación abierta para pertenecer al colectivo deberá de hacerse a todo el personal docente de la escuela. Ahora bien aún haciéndolo así, hay sentimientos de no- pertenencia al grupo. Por lo que se sugiere mantener al resto de los docentes informados de lo que se hace en el colectivo Podía ser a través de una síntesis de lo que se está llevando a cabo para que los demás no se sientan excluidos.

La presentación final al resto de los maestras y maestros sobre la conclusión del proyecto es muy importante, pues ya que se les incluyó en acciones que les proporcionaron más trabajo y más tensiones, que vean muy claramente cuáles fueron los objetivos planteados y si se lograron o no. Una actitud honesta y abierta hacia los "demás" es muy importante si se desea tener un colectivo exitoso en la escuela o si se desea lanzar una convocatoria para formar otro.

En cuanto a las fases en que está dividido el trabajo, propongo que se haga una socialización del plan de trabajo a la comunidad escolar hasta después que se tengan claras las acciones que se van a llevar a cabo. Un grupo bien integrado y seguro de sí, puede mover al resto del personal docente a aceptar el proyecto. Y el colectivo no está integrado completamente hasta que no tiene por lo menos seis meses trabajando en conjunto.

Palabras finales

La profesión de maestro es una de las más devaluadas en nuestros tiempos, debido a que admiramos todas las otras profesiones olvidándonos de que los ahora renombrados científicos, políticos, jefes de estado, y hasta reyes, en algún momento pasaron por aulas en donde un "maestro" les dio todo lo que podía para contribuir a hacer de ellos lo que son hoy.

Es imperativo que el docente valore su función en la sociedad, que tenga orgullo de su profesión y que se sienta seguro de sus saberes para que esto lo proyecte a la comunidad escolar. En la medida en que el docente entienda la importancia de su aportación al desarrollo de los seres humanos a su cargo, y la responsabilidad que ello conlleva; apreciará su rol en la sociedad y podrá llevar a cabo su labor con éxito.

La investigación educativa juega un gran papel en esta re-valorización del docente. Para poder lograrla se requiere de hacer lecturas, analizar datos, conocer sobre teorías y confrontar las mismas con la realidad que lo rodea. Hacer de cada docente un investigador de su propia práctica será un ejercicio de autocrítica para mejorar la calidad educativa en nuestras escuelas. El conocimiento del desarrollo y diseño curriculares, y de la importancia de la integración de los padres de familia al proceso educativo será la fórmula para poder lograrlo.

Encontré en la Investigación Acción Participativa el método para lograr que las personas pierdan el miedo a abrirse a los demás, a proponer acciones, a ser partícipes del análisis de los problemas y de las soluciones. Sin embargo, por la propia formación, tanto en nuestros hogares como la cultura de nuestro país, no estamos acostumbrados a dialogar, a encontrar acuerdos juntos sin sentir que somos antagónicos. Estamos habituados a ser dirigidos, a seguir instrucciones, a obedecer sin réplica, aunque en el fondo no estemos de acuerdo. Recordemos a Paulo Freire cuando nos habla de "la cultura del silencio". Y estas son barreras que hay que derribar para poder estar en comunicación con los demás y poder formar parte de un grupo o colectivo que funcione realmente en forma autónoma y autogestiva.

Nunca como hoy, en los albores del Siglo XXI es necesario el cambio de actitud de todos los actores de la sociedad; siendo el docente parte medular de este cambio. Debemos de alentarlos a utilizar formas positivas de comunicación: a dialogar sin discutir, a argumentar sin exaltarse, a señalar los problemas con objetividad, a dar propuestas para solucionarlos. En resumen a ser partícipes de tiempo completo para el mejoramiento de la profesión de maestro y para la justa valorización de su trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg Ezequiel. Repensando la investigación acción participativa, comentarios, críticas y sugerencias. Ed. Ateneo, México, 1987.

Ander - Egg Ezequiel. Técnicas de investigación social. El Ateneo, México, 1987.

Arreguín, J.L.M. Sistemas de comunicación y enseñanza. Ed. Trillas, México, 1983.

Aspuru, Lloréns Isabel. *Una alternativa a la praxis pedagógica* Tesis del Centro Universitario Hispanoamericano, 1991, Naucalpan, Edo. de México, 92-103

Baker, Colin. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, Multilingual Matters, Ltd. 1993.

Ballesteros y Usano, Antonio. Organización de la Escuela Primaria. Ed. Patria 4^a Ed. México, 1983.

Bases para la planeación escolar. Guía del estudiante. Licenciatura en Educación Plan 94 Universidad Pedagógica Nacional

Canter, Lee y Canter, Marlene. Parents on your side. Publ. Lee Canter 6 Associates, USA. 1991.

Carr, Wilfred y Stephen, Kemis. Teoría Crítica de la Enseñanza. Barcelona, Martínez Roca. 1988.

Castro Alegret, Pedro Luis. Cómo la familia cumple su función educativa. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1996.

Córdoba, Pedro. "El secreto de la cultura" en Revista Antropológicas. N. 9 México, UNAM. 1994.

Corrales Díaz, Carlos. Diseños de investigación en comunicación. Manual de operaciones. Publ. Ciencias de la comunicación ITESO. México, 1980.

Cousinet, Roger. Pedagogía del Aprendizaje. Ed. Planeta, Barcelona, 1980.

De la Peña Calero, Bertha y Ramírez Pizarro, Claudia del R. "Influencia del concepto de los padres en el autoconcepto del niño". Tesis Universidad del Mayab, Mérida, Yuc. México, 1997.

Deutch, Morton. En Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales . Vol. 5 Ed. Aguilar Ediciones. España, 1975.

Diccionario de las Ciencias de la Educación . Aula Santillana ,México 1998.

Fermoso, Paciano. Teoría de la educación, una interpretación antropológica. Ediciones CEAC, Barcelona, España, 1985.

Fernández Calderón, Julieta y Cohen Degovia, Guillermo. El grupo operativo. Teoría y Práctica. 2ª. Ed. Extemporáneos, México, 1978.

González Rey, Fernando. Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1999.

Goode, William J. y Paul Hatt. Métodos de investigación social. Ed. Trillas, México, 1984.

Gil Rodríguez, Ma. del Pilar. La Relación maestro-alumno. BAC. Madrid, 1977.

Giroux, Henry A. Los profesores como intelectuales Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Temas de Educación. Paidós. Barcelona, 1990.

González, J. de Jesús y Silberstein, Kupferman. Dinámica de Grupos. Técnicas y Tácticas. Ed. Pax México, 1994.

Jaspers, K. El ambiente espiritual de nuestro tiempo. Labor, Barcelona, 1933.

Kapferer, Jean Noël, " No sé nada pero lo diré todo". Revista Origina, Año 6 Núm. 68. Octubre, 1998. México.

Laing, R.D. El cuestionamiento de la familia, Ed. Paidós Studio, México, 1994.

Latapí, Sarre Pablo. La investigación educativa en México. Fondo de Cultura Económica. México, 1994.

Mailhiot, Bernard. Dinámica y génesis de grupos. Ediciones Marova, Madrid, 1980.

Martín Serrano, Manuel y coautores. Teoría de la comunicación. 2ª Ed. Cuadernos de la Comunicación. Madrid, 1982.

Navarro Fuentes, Raúl. Un modelo básico para el estudio y la investigación de los procesos de la comunicación. Publ. Ciencias de la Comunicación, ITESO, Núm.3 México. 1981.

Padilla, Armando M. Fairchild, Halford H.& Valadez M, Eds. Bilingual Education issues and Strategies. Sage Publications, 1990.

Picón, Cesar. Investigación Participativa: Algunos aspectos críticos y problemáticos. CREFAL, México, 1991.

Porot, M. Dr. La Familia y el Niño Ed. Paidea, Barcelona, 1980.

Pulpeiro, Sylvia y Menegazzo de, Lilia F. Comunicación entre padres y maestras en el jardín de infantes. Ed. Latina, Buenos Aires, 1974.

Redondo, E. Educación y comunicación. C. S. I. C., Madrid, 1959.

Satir, Virginia. Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar, Ed. Pax México, 1991.

Silvestre Oramas, Margarita Dra. Aprendizaje, educación y desarrollo . Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1999.

Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículo. Morata, Madrid, 1984.

Shibutani, Tomotsu. Improvised News. New York, Bobbs Merrill, 1966.

Swick, J. Kevin. Los pactos entre padres y maestros. ERIC DIGEST, University of Illinois, USA, 1997.

Torres Novoa, Carlos Alberto. La praxis educativa de Paulo Freire. (Antología) compilada por Ediciones Gernika, México, 1977.

Yopo, Boris. *Características fundamentales de la investigación participativa en Metodología de la investigación participativa*. CREFAL. México, 1989.

Zabalza, Miguel A. Diseño y desarrollo curricular. Narcea 6ª. Edición, Madrid, 1991.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1

HISTORIA DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

a. Antecedentes

En 1987, dentro del Centro de Estudios de las Américas A. C. se gestó la idea de fundar una escuela primaria bilingüe (inglés- español) particular, mixta y laica que respondiera a las necesidades de una ciudad en crecimiento y en la cual no había esta opción de educación. Las escuelas primarias existentes ofrecían programas en español y sólo en algunas la enseñanza del inglés como segunda lengua. El futuro de la ciudad hacía necesario que se implementaran otras opciones educativas que ya existían en ciudades importantes de la República Mexicana, entre ellas la Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey y en lo cercano, Cancún.

La educación bilingüe, con un formato similar, se inició en la Ciudad de México desde el año de 1952. Desgraciadamente no hay estudios de investigación sobre este periodo pero sabemos que un poco después se llevó a cabo en Canadá en una clase de jardín de niños experimental en St. Lambert, Montreal en 1965⁵⁷ por la necesidad de sus habitantes de manejar dos lenguas oficiales: inglés y francés. Ellos llamaron al sistema de "Total Inmersión" en el cual los alumnos eran rodeados desde los primeros años en el jardín de niños de una lengua diferente a la materna.⁵⁸ Y esto era precisamente lo que esta nueva escuela ofrecería.

Desde ese momento se pensó en un predio situado en San Pedro Cholul, al nordeste de la ciudad de Mérida en el cual se podría ubicar la escuela. Este lugar

⁵⁷ Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* p.150

⁵⁸ Ibid., p. 151

era un ejido(dentro del Municipio de Mérida) que los ejidatarios cedieron a los particulares desde 1981, por ser una zona no apta para el cultivo. El terreno, si bien estaba sin desmontar, en una colonia sin fraccionar y sin servicios tenía cerca al fraccionamiento Los Pinos que contaba con todo y era probable que pronto se podrían extender a la nueva colonia. Se escogió este lugar debido a que los medios económicos de la Asociación no le permitían adquirir otro terreno, de buenas dimensiones, en un fraccionamiento ya desarrollado.

Se hicieron las gestiones necesarias para la incorporación de la escuela ante la Dirección de Servicios Coordinados de Educación Pública en el Estado de Yucatán en el año de 1989. Se presentó una terna de nombres para la nueva escuela siendo aceptada por las autoridades el de INSTITUTO MODERNO AMERICANO. Este nombre describía la oferta educativa que se planteaba. Sería *instituto* pues se pretendía tener otros niveles educativos, *moderno* pues se tendría el cuidado de estar al tanto de las más modernas técnicas educativas y *americano* pues se daría educación bilingüe (inglés- español) desde jardín de niños.

Las primeras inscripciones se llevaron a cabo en el local del Centro de Estudios de las Américas, ya que el edificio estaba todavía en la primera fase de la construcción. Esta tendría 6 aulas, un baño para niñas con 6 inodoros e igual número de lavabos, así como un baño para niños de iguales características.

En el área de oficinas se tendrían: una oficina para la Dirección General, otra para la Dirección Técnica, un cubículo para el psicólogo escolar, una área de recepción para una secretaria, área de caja, dos baños para docentes, una bodega y una sala de maestros. Esta primera fase de construcción demoraría tres años; primero por la dificultad de la construcción en un terreno de grandes rocas que habrían de dinamitarse y segundo por la falta de medios económicos para hacerlo más rápidamente.

En ese momento el predio no contaba con energía eléctrica ya que el poste más cercano se encontraba a más de 400 metros de ella, haciendo muy oneroso el contratar el servicio. Así que se adquirieron dos plantas de luz que operaban con gasolina para poder dar servicio a los abanicos y luces de los salones y oficinas.

Las calles estaban todas sin pavimentar y la calle 27, sobre la que estaría la escuela era una brecha de terracería que se tendría que abrir con trascabo para que los padres de familia pudieran acceder con las menores dificultades.

No había agua potable, pero se dispondría de un pozo para el suministro de los baños. En cuanto a agua para beber, se contaría con agua purificada de garrafón tanto para los niños como para el personal.

Desde luego, no se contaba con línea telefónica, por lo cual se dispondría de un radio para comunicar a la escuela con el CELA, en caso de una emergencia.

La SEP envió a un inspector de obra que indicó la necesidad de bardar toda la escuela. Así que se levantó una barda de 2.60 metros de altura en todo el perímetro. No sin dificultades se pudo terminar la primera fase de la construcción para iniciar labores el 3 de septiembre de 1990. Para esta fecha ya se tenía: el terreno de 60 por 100 completamente bardado, 6 aulas de 5mts. por 8mts., área de baños, oficinas administrativas, un teatro al aire libre, un gran patio central y una zona arbolada (que en ese momento parecían brotes de zacate) y un campo infantil de fútbol soccer.

Se recibió el acuerdo de incorporación número 314005 de fecha 2 de septiembre de 1990 otorgado por el Prof. Raúl Aguilar Romero, Director General de los Servicios Coordinados de Educación Pública en el Estado de Yucatán.

La plantilla escolar estaba formada por: Directora General, Directora Técnica, Psicólogo escolar, una secretaria y cinco maestras de grupo.

Los grupos iniciales fueron:

Kinder I	14 alumnos
Kinder II	10 alumnos
Preprimaria	9 alumnos
1º Primaria	11 alumnos
Total	44 alumnos

Por casi cinco años la escuela limitó al norte, sur, este y oeste con el monte. No era extraño que en la época de secas el monte de enfrente se incendiara y tuviéramos que salir con una manguera enorme a pretender apagar el fuego en lo que los bomberos llegaban. En los predios que rodeaban la escuela no había vecinos, únicamente lotes con pequeñas construcciones, principalmente deshabitados, con muros de albarrada.

Aproximadamente en 1994 los terrenos de frente a la escuela fueron fraccionados y se comenzó a ver un verdadero ejército de trabajadores que se dieron la tarea de construir el Fraccionamiento Pinos Campestre y el Fraccionamiento La Florida. Esto constituyó un serio problema pues la única calle de acceso era la calle 36 de Los Pinos y frecuentemente el constructor hacía zanjas hasta de un metro de ancho que dejaban incomunicada a la escuela. Finalmente, la Dirección Administrativa llegó a un acuerdo con la compañía constructora y se trazó una calle que daría acceso más directamente. Esta fue costeadá íntegramente por el CELA. Así también se pavimentaron los 60 metros de frente, se abrió la calle 28, al costado del inmueble y se obtuvo la línea de electricidad por ese lado. Esto trajo beneficios de inmediato pues ya no se requerirían las plantas de luz que eran casi insuficientes para todo el primer piso que se había construido.

Durante el año de 1994 se terminó de construir el segundo piso del edificio que tendría 13 salones más, así como área de baños, centro de cómputo, laboratorio

de Ciencias y oficinas administrativas para la secundaria que iniciaría labores en septiembre de 1995 para dar servicio a los egresados de la primaria.

Se recibió el Acuerdo 277 de fecha 30 de junio de 1995 expedido por el C. Secretario de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, Ing. Jorge Tenreiro Cardeña donde se autoriza al CELA a impartir educación secundaria en el IMA a partir del 28 de agosto del mismo año.

Se iniciaron las labores de secundaria con un grupo de primer año con 15 alumnos. La plantilla de maestros estaba formada por Director, Coordinador, 11 profesores.

Ese mismo año se creó la biblioteca por lo que se contrató a una bibliotecaria.

En este momento la escuela contaba con 15 grupos y un total de 221 alumnos en todas las secciones.

Características Físicas

En el momento de realizar esta investigación, año escolar 1999-2000, la escuela tiene las siguientes características:

Área de terreno 60mts. de frente por 100mts. de fondo haciendo una superficie total de 6000mts².

Área de construcción: 2000mts.² dividido de la siguiente manera:

Un edificio de dos pisos

En el *primer piso* se encuentran:

10 aulas

1 aula para Actividades Artísticas

Biblioteca con un acervo de 1000 libros

Área de Servicios Escolares, en ella se encuentra la enfermería, una bodega y dos secretarías con equipo de cómputo que realizan todos los exámenes y

circulares que emite la escuela. Ahí también se encuentran la fotocopidora, impresora láser de gran volumen, mimeógrafo de tinta y electrónico.

Baños para niños y baños para niñas

2 bodegas

Segundo Piso

12 aulas

1 laboratorio de Ciencias

Cámara de Gessell

Centro de Cómputo con 20 computadoras

Área de oficinas para la Secundaria

Oficinas Generales

Recepción con dos secretarias

Sala de maestros

Privado de la Dirección Técnica

Área de Caja

Cubículo de la psicóloga escolar

Cubículo de la Coordinadora General

Privado de la Coordinadora de Preescolar

Privado de la Directora General

Baño para maestros

Baño para maestras

Cubículo para el archivo general de la escuela

Áreas verdes, de recreación y deportes

1 cancha de básquetbol que sirve también de plaza cívica

Un huerto con más de 35 árboles frutales con áreas para caminar, al fondo se encuentra la cafetería.

1 campo de fútbol soccer infantil

2 canchas de fútbol rápido

1 teatro techado

1 casa para el personal de intendencia

Taller de carpintería

Descripción de las aulas

Las aulas miden 5mts. por 8mts., tienen piso de terrazo, hay cuatro ventanas con cortinas para impedir el brillo de los pizarrones que son de primera calidad y magnéticos.

Cada salón tiene grandes paños de "celotex" para periódicos murales, dos abanicos, escritorio para la maestra con silla, repisas para guardar los libros de los niños, un locker para guardar las cosas de las maestras y 25 mesas con sillas para los alumnos. Todo es confortable y de primera calidad.

La escuela cuenta con cuatro entradas aunque sólo se usan dos. La que está sobre la calle 27 y la que está sobre la calle 28. Las dos entradas que están en la parte posterior del colegio no se ocupan pues la calle está sin pavimentar e intransitable.

Así que aunque el IMA está en una esquina no se pueden aprovechar todas las entradas.

Organización Administrativa

En este momento la escuela cuenta con el siguiente personal:

Directora General	Lic. En Letras Inglesas y 3er semestre de Maestría en Educación	32 años experiencia docente
Directora Técnica	Normal Primaria	45
Coordinadora General	Normal Preescolar y Licenciatura en Psicología	37
Coordinadora Preescolar	Guía Montessori y maestra de Inglés	10
Coordinador Secundaria	Lic. En Psicología	3
Psicóloga escolar	Maestría en Psicología	3
Maestras primero primaria	Lic. En Educ. Especial y Normal Primaria	14
	Maestra de Inglés	15
Maestras segundo primaria	Normal primaria	40
	Normal primaria	28
	Maestra de Inglés	8
Maestras tercero primaria	Normal primaria y normal preescolar	31
	Normal primaria	15
	Maestra de Inglés	3
Maestras cuarto primaria	Lic. En Educación Primaria	10
	Lic. En Educación Primaria	7
	Maestra de Inglés	7
Maestras quinto primaria	Normal primaria	31
	Normal primaria	20
	Maestra de Inglés	7
Maestros sexto primaria	Normal primaria	17
	Normal primaria	14
	Maestro de Inglés y 7° semestre de L.E.P.	8

SECUNDARIA

Profesor de Historia	Lic. En Ciencias Sociales	5
Profesora de Español	Lic. En Español	5
Profesora de Matemáticas	Lic. En Matemáticas	7
Profesora de Biología	Lic. En Ciencias Naturales	2
Profesora de Tecnológicas	Lic. En Ciencias Computacionales	5
Profesor de Educación Física	Lic. En Educ. Física	2
Profesor de Educ. Física	Lic. En Educ. Física	2
Profesora de Física y Química	Lic. En Ciencias Naturales	3
Profesores de Inglés	Maestra de Inglés	3
	Maestra de Inglés	2
	Maestro de Inglés	7
Profesoras de Arte	Bachiller en Artísticas	4
	Bachiller en Artísticas	4
PREESCOLAR		
Maestra Kinder I	Maestra de Inglés	2
Maestra Kinder II	Maestra de Inglés	4
Maestras Preprimaria	Puericultora	6
	Lic. En Preescolar	4
	Maestra de Inglés	6
	Maestra de Inglés	4
Educación Física	Lic. en Educ. Física	2
SECRETARIAS		
Dirección	Secretaria ejecutiva	15
	Secretaria ejecutiva bilingüe	2
Servicios Escolares	Secretaria	4

	Secretaria	10
AUXILIARES		
Cajera	Programador Analista	9
Kinder 1	Asistente Puericultura	7
Kinder 2	Asistente Puericultura	3
Todos grupos	Asistente Puericultura	2
INTENDENCIA		
Jefe	Primaria incompleta	10
Jardines	Primaria incompleta	10
Limpieza	Primaria incompleta	10
	Primaria	5
	Primaria	3
Carpintería	Primaria	5
TOTAL PERSONAL		65 personas

Características educativas

La oferta educativa que el IMA ofrecería a la comunidad era una educación eminentemente bilingüe (inglés- español). Con esto se entiende el uso de la "Total Inmersión" mencionada en el primer apartado. Esta consiste en usar una lengua 2 como se usa una primera lengua o lengua materna. No se considera segunda lengua pues el enfoque de la enseñanza es utilizar los métodos que se usan para aprender la lengua materna.

El alumno deberá comenzar esta inmersión en el jardín de niños; a esto se le conoce como inmersión temprana ⁵⁹. El tiempo destinado a la enseñanza del inglés

59 C. Baker. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Pág. 158

en ese momento es del 100%, durante de la preprimaria del 50%, en los primeros años de la primaria del 50% y va bajando paulatinamente hasta llegar a la secundaria con un 25 %. Esto permite que el alumno vaya poco a poco y sin realmente notarlo, adquiriendo la lengua 2, que en este caso es el inglés.

Por lo anterior, la escuela precisa de tener doble profesorado: uno encargado de la educación en español (maestras normalistas o educadoras) y otro encargado de la educación en inglés (maestras de inglés).

Es importante mencionar que en el momento de la apertura del IMA no había en la ciudad ninguna escuela que ofreciera un programa bilingüe (inglés- español). A los seis meses de haber empezado las clases en el IMA, el Colegio Cumbres decidió comenzar su programa bilingüe y de ahí en adelante numerosas escuelas ofrecieron el programa.

ANEXO 2

CARTA ENVIADA A TODO EL PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO PARA SOLICITAR MIEMBROS PARA EL COLECTIVO.

Estimado Colega:

Como probablemente ya sabes, me encuentro estudiando en la U. P. N. la maestría en Educación y este año deberé comenzar un trabajo de investigación para lograr mi titulación.

Quisiera invitarte a ser parte de un equipo para estudiar una problemática que compartimos: los padres de familia. El formato es muy sencillo, tú decides que sí y nos podríamos de acuerdo en cuándo reunirnos, en dónde, a qué horas, qué tan frecuentemente, etc. La duración de esta investigación sería de aproximadamente el año escolar 1999-2000.

Me es muy importante solicitar tu colaboración ya que un trabajo así requiere de un colectivo o grupo de personas que comparten un mismo problema. ¿Qué aportaría yo al equipo? Los conocimientos teóricos y metodológicos. ¿Qué aportarías tú? Tus vivencias y experiencias que surgen de vivir diariamente determinados problemas y necesidades. Este tipo de investigación se base en que "investigar" es estudiar una realidad con el fin de resolver problemas que son significativos para un determinado grupo o colectivo que tiene el propósito o deseo de superarlos. Este proceso se inicia porque hay una insatisfacción con un estado actual de las cosas. O sea que es un diálogo a través del tiempo cuya meta es la resolución de los problemas.

¿Qué ganaríamos? Que tú te apropias de los conocimientos e instrumentos que como investigadora tengo que aportar y que yo me enriquezca con tus saberes para que unidos podamos tener mayor comprensión del problema y podamos solucionarlo.

Desde luego que esta participación es optativa, sin embargo mucho te agradecería que pudieras participar conmigo en esta aventura.

Mil gracias por tu atención y esperando tu respuesta,

Te saluda,

Lucero Cabrales G. C.

ANEXO 3

CARTA ENVIADA A LOS QUE RESPONDIERON PARA FORMAR PARTE DEL COLECTIVO

Mérida, Yuc. A 10 de junio de 1999.

Estimado(a) _____ ;

Muchas gracias por haber contestado afirmativamente a mi invitación de formar parte de un colectivo para estudiar la problemática de los padres de familia.

Te envió parte del anteproyecto de tesis que corresponde al Planteamiento del Problema para que lo leas y si tienes alguna duda o comentario lo traigas a la primera reunión que se llevará a cabo en la escuela el día 29 de junio a las 10 A. M.

En esta reunión tendremos el siguiente orden el día:

Bienvenida a los miembros del colectivo.

presentación informal de cada uno.

Explicación de la metodología que se usará.

Elaboración de las relatorías y su explicación.

Formato de las reuniones.

Participación esperada de los miembros del colectivo.

Participación de la coordinadora del mismo.

Preguntas o aclaraciones o dudas generales.

Anecdotario

Acuerdos sobre día lugar y hora de las reuniones.

Duración del trabajo.

Estoy de lo más emocionada de pensar que cuento con una persona como tú para formar parte del colectivo. Estoy segura que tu participación será entusiasta y por demás valiosa.

Nos vemos el 29. ¡Gracias!

ANEXO 4

Muestra de carta a los investigadores para la recolección de datos en el archivo.

Septiembre 10, 1999.

Estimado Investigador:

Te estoy enviando las listas con los nombres de las familias que deberás investigar. Sólo son los marcados con amarillo pues los demás están comprendidos en alguno otra lista con el hermano(a) y si hiciéramos todos se duplicaría la información.

Primeramente pondrás un número para cada familia, no se manejarán nombres, te daré un ejemplo:

Familia 15 P (quiere decir número de lista y P que corresponde a Primaria.

Te recuerdo que se deberán obtener los siguientes datos, según acordó el colectivo:

Edad del padre y de la madre

Religión

Lugar de origen de la familia, opciones:

de Yucatán

de fuera de Yucatán

extranjeros

Tipo de familia

nuclear: padre, madre e hijos = N

extendida: padre, madre, hijos, abuelos o familiares viviendo en la misma casa = E

de un solo padre = U P

compuesta: que vive con otros que no son sus padres = C

que vive con madrastra o padrastro = M o P

¿Trabaja la mamá? Sí o NO

Si es posible el número de horas que la madre trabaja.

Muchas gracias y adelante.

Lucero

ANEXO 6

HOJA DE OBSERVACIÓN

NOMBRE DEL OBSERVADO _____

NOMBRE DEL OBSERVADOR _____

SITUACIÓN A OBSERVAR (SUBRAYAR)

Entrevista con padre o madre de familia hecha por la maestra.

Entrevista con padre o madre de familia hecha por la familia.

Charla de pasillo

Entrevista con Coordinador

Entrevista con Directivo

Fecha _____

PUNTOS A OBSERVAR

1. Actitud del docente al empezar la entrevista.

Lugar de la entrevista _____

2. ¿Cómo se sienta el docente?

De frente al padre de familia Detrás de su escritorio Al mismo nivel

3. ¿Cómo aborda el tema el docente?

4. ¿Se llega a un compromiso con el padre o la madre?

5. ¿Se salen del tema?

6. ¿Si es así, cómo lo retoma el docente?

7. ¿Cómo cierra la entrevista?

ACTITUDES DEL PADRE O MADRE DE FAMILIA

8. Actitud al llegar

9. Actitud al retirarse

ANEXO 7

**FORMA QUE SE USÓ PARA LA
PLANEACIÓN DEL COLECTIVO PEDAGÓGICO**

Acción Núm. _____

OBJETIVO ¿Qué queremos lograr?

ACTIVIDADES A REALIZAR ¿Qué queremos hacer?

COMPROMISOS ¿Qué es lo que YO me comprometo a hacer?

RECURSOS ¿Con qué cuento para hacerlo?

APOYOS ¿Podemos hacerlo solos o necesitamos de alguien quien nos ayude?

ESTRATEGIAS ¿De qué manera lo podemos hacer?

SEGUIMIENTO ¿Cómo podemos ver si está funcionando lo que estamos haciendo?

EVALUACIÓN ¿Qué necesitamos hacer para saber si funcionó o no lo planeado?

ANEXO 8

CIRCULAR PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE PRIMARIA
INVITÁNDOLOS A LAS PLÁTICAS

Febrero 24, 2000.

Muy estimados padres y madres de familia.

Nos es muy grato comunicarnos con ustedes por este conducto para informarles de los eventos que tenemos programados para las próximas fechas, y los objetivos que se persiguen con ellos.

INFORMACIÓN GENERAL

En este año escolar 1999-2000 la escuela cuenta con un COLECTIVO PEDAGÓGICO formado por once maestros y maestras que se reúnen cada tres semanas con el propósito de analizar la comunicación entre padres y maestros del Instituto.

Este colectivo propuso dos acciones importantes para que la comunicación entre padres y maestros se incremente:

ACCIONES

Conferencia con entrega de boletas.

Las maestras de grupo se reunieron para preparar un tema de importancia para la formación de los alumnos del grado que manejan. Esto se hará en las próximas semanas y se llevará a cabo dentro del horario escolar. La plática será impartida por alguna de las maestras y después se entregarán las boletas correspondientes al tercer bimestre.

Como ustedes verán el objetivo NO es la aclaración de las calificaciones sino el tratar un tema de interés general. Si Uds. Desean aclaraciones al respecto de las calificaciones, les suplicamos se anoten en una hoja especial que

estará disponible para tener una cita individual con la maestra o maestro correspondiente.

HORARIO DE CONFERENCIAS

FECHA	HORARIO	GRADO	AREA	TEMA
25/02	7 a 8 a.m.	1° A y 1° B	Inglés-Español	Disciplina
29/02	7 a 8 a.m.	3° A y 3° B	Inglés-Español	Madurez
1/03	7 a 8 a.m.	2° A y 2° B	Español	El niño y su entorno
2/03	7 a 8 a.m.	4° A y 4° B	Español- Inglés	Influencia de la T.V. en los niños
2/03	1:15 a 1:45 p.m.	2° A y 2° B	Inglés	Disciplina con ternura y firmeza. Presión en los niños.
3/03	7 a 8 a.m.	5° A y 5° B	Español-Inglés	Cómo ayudar a los niños en sus deberes escolares
3/03	11 a.m.	6° A y 6° B	Español-Inglés	El adolescente y los valores

CONVIVENCIA FAMILIAR

La segunda acción importante para incrementar las relaciones de los maestros, padres y alumnos del instituto es la Convivencia Familiar que se llevará a cabo el día 25 de marzo. Este tiene como objetivo PRIMORDIAL la interrelación de toda la comunidad escolar.

Como ustedes verán se están haciendo actividades que el año pasado no se tenían. Esperamos sus comentarios al respecto para ver si el objetivo de mejorar la comunicación con los padres y madres de familia se cumplió.

Mucho agradeceremos su cooperación a estas actividades.

Atentamente,

ANEXO 8 A

**CIRCULAR PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE SECUNDARIA
INVITÁNDOLOS A LAS PLATICAS CON ENTREGA DE BOLETAS.****CIRCULAR PARA TODOS LOS PADRES DE FAMILIA**

Febrero 24, 2000.

Muy estimados padres y madres de familia:

Nos es muy grato comunicarnos con ustedes por este conducto para informarles de los eventos que tenemos programados para las próximas fechas, y los objetivos que se persiguen con ellos.

INFORMACIÓN GENERAL

Este año escolar 1999-2000 la escuela cuenta con un COLECTIVO PEDAGÓGICO formado por once maestros y maestras que se reúnen cada tres semanas con el propósito de analizar la comunicación entre padres y maestros del Instituto.

Este colectivo propuso dos acciones importantes para que la comunicación entre padres y maestros se incremente.

ACCIONES***Conferencia con entrega de boletas.***

Los maestros asesores de grupo se reunieron para preparar un tema de importancia para la formación de los alumnos del grado que manejan. Esto se hará en la próxima semana y se llevará a cabo en miércoles 1º de marzo a las 20:00 horas. La plática será impartida por el asesor de grupo y después se entregarán las calificaciones correspondientes al tercer bimestre.

Como ustedes verán el objetivo NO es la aclaración de las calificaciones sino el tratar un tema general de interés para todos. Si ustedes desean aclaraciones al respecto de las calificaciones, les suplicamos se anoten en una hoja especial que estará disponible para tener una cita individual con la maestra o maestro correspondiente.

HORARIO DE JUNTAS DE PADRES DE FAMILIA CON ENTREGA DE BOLETAS

FECHA	HORARIO	GRADO	TEMA
1° Marzo	8 a 9 p.m.	Primero	De la niñez a la pubertad
1° Marzo	8 a 9 p.m.	Segundo	Aprendiendo a compartir
1° Marzo	8 a 9 p.m.	Tercero	El duelo en la adolescencia

CONVIVENCIA FAMILIAR

La segunda acción importante para incrementar las relaciones de los maestros, padres y alumnos del instituto es la Convivencia Familiar que se llevará a cabo el 25 de marzo. Esta tiene como objetivo PRIMORDIAL la interrelación con toda la comunidad escolar.

Como ustedes verán se están haciendo actividades que el año pasado no se tenían. Esperamos sus comentarios al respecto para ver si el objetivo de mejorar la comunicación con los padres y madres de familia se cumplió.

Mucho agradeceremos su cooperación a estas actividades.

Atentamente,

LA DIRECCION

ANEXO 9

ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA PARA EVALUAR LAS PLÁTICAS.

Estimados papás:

Queremos conocer sus comentarios con respecto a la plática. Por favor lean las siguientes preguntas y encierren en un círculo la respuesta que mejor describa su opinión.

1. De las cosas que escuché pienso que voy a recordar:

TODAS LA MAYORÍA ALGUNAS POCAS NINGUNA

2. El tema me pareció:

MUY INTERESANTE INTERESANTE BIEN POCO INTERESANTE
ABURRIDO

3. Las sugerencias que me fueron dadas considero que son:

MUY UTILES ÚTILES NI UNO NI OTRO NADA ÚTILES

4. La duración de la sesión fue:

MUY ADECUADA ADECUADA NI UNA NI OTRA INADECUADA MUY
INADECUADA

5. La claridad de la plática me pareció:

6. Lo que más me ayudó a aprender en esta plática fue:

7. Comentarios para mejorar.

8. ¿Creen ustedes que con esta actividad se promueve la comunicación con los padres de familia?

SI

NO

NO TENGO OPINIÓN

Muchas gracias por sus respuestas.

ANEXO 10

INSTITUTO MODERNO AMERICANO
MEMORANDO

A: TODOS LOS MAESTROS DEL IMA

De: El Colectivo Pedagógico

Enero, 2000.

Estimados Colegas:

A través de esta comunicación les enviamos, a ustedes y a sus familias, nuestros mejores deseos en el año que comienza.

Quizá algunos ignoren que en el IMA existen once personas que formamos un Colectivo Pedagógico que está dedicado a la solución de problemas que surjan dentro de la comunidad educativa. El que hemos seleccionado este año escolar 1999-2000 es el de la comunicación entre los maestros y directivos con los padres de familia.

Nos hemos estado reuniendo desde junio por las noches, en sesiones de tres horas para poder intentar dar solución a esta problemática que a todos nos interesa. Mejorar las relaciones con los padres de familia para tener una buena comunidad escolar es el deseo no sólo nuestro sino, creemos, de todos. Para tal propósito hemos diseñado un plan de trabajo que incluye cuatro acciones importantes a llevarse a cabo durante los meses siguientes. Dichas acciones están todas encaminadas a mejorar las relaciones de la escuela (maestros y directivos) con los padres de familia.

Las acciones planteadas por el colectivo son las siguientes:

Entrega de boletas con junta de padres de familia.

En esta modalidad el maestro de grupo deberá preparar un tema para tratar con los padres de aproximadamente media hora que sea de interés. Se hará un calendario y horario para cada grupo (incluyendo a secundaria) con el

objeto de poder tener a la mayoría de los padres de los grupos. Posteriormente se entregarán las boletas y se estará dispuesto a resolver cualquier duda que los padres pudieran tener al respecto.

Kermés

Esta se llevará a cabo el mes de febrero. Se tendrá muy en cuenta que el objetivo de la misma es la convivencia y no la obtención de recursos para la escuela. Aquellos ingresos que se tengan serán destinados a los grupos de sexto año y tercero de secundaria para sus fiestas de graduación.

Capacitación de Maestros.

Se llevará a cabo durante los sábados que ya están calendarizados desde el mes de agosto. Los temas podrán ser sugeridos por ustedes a través de una encuesta que se les enviará para tal propósito.

Encuentro de Padres.

Este ya se está llevando a cabo los últimos jueves de mes, sin embargo la asistencia ha sido baja en las dos últimas reuniones. Por tal motivo les solicitamos que los alumnos hagan invitaciones para motivar a sus padres a la asistencia.

Como podrán ver, el Colectivo requiere de toda su cooperación para llevar a cabo el Plan de Trabajo que se ha trazado. Así que les hacemos saber de las comisiones especiales para que se pongan en contacto con ellos si es que desean mayor información.

Calendarización de entrega de boletas con junta, a cargo de: Maestras. Tere Lucero y Genny Parra

Kermés: Comisión de Organización: maestros Ma. Rosa, Germán, Lourdes, Lucero S. y Mariana Reyes.

Capacitación de maestros: Solicitar algún tema específico con Mariana Reyes.

Jueves de Encuentro para Padres: Solicitar temas a tratar con Lucero Cabrales.

Mucho agradeceremos su colaboración para que nuestro Plan de Trabajo sea un éxito.

Atentamente,

El Colectivo Pedagógico del IMA

Ma. Lourdes Patrón

Mirna Novelo

Enna Ayuso

Mariana Reyes

Germán Ortega

José Ayora

Ma. Rosa Mañé

Lucero Santa Cruz

Genny Parra

Teresa Lucero

Lucero Cabrales

ANEXO 11

ENCUESTA PARA MAESTROS Y MAESTRAS DEL IMA

Marzo, 2000.

Estimados maestros y maestras:

El Colectivo Pedagógico del IMA quisiera saber tus impresiones acerca de las PLATICAS CON ENTREGA DE BOLETAS que se llevaron a cabo a principios del mes.

Por este motivo te suplicamos llenes el cuestionario que está a continuación y lo deposites en una caja que habrá junto al reloj checador antes del 24 de marzo.

No necesitas firmar la hoja si no lo deseas.

Muchas gracias.

ASPECTO PROFESIONAL

1.El grado de dificultad del tema fue:

Muy difícil difícil regular nada difícil fácil

2. El horario de las pláticas te pareció:

muy adecuado adecuado regular inadecuado muy inadecuado

3. ¿ Consideras que necesitas capacitación para realizar este tipo de actividad?

Sí No No tengo opinión

4. ¿Usaste recursos didácticos como rota folios o carteles ?

Sí No No los necesité

5. ¿Quién te proporcionó el material?

Lo compré la escuela No lo necesité

6. La experiencia me pareció:

muy difícil difícil regular nada difícil fácil

ASPECTO EMOCIONAL

7. ¿Cómo te sentiste antes de la plática?

Muy nervioso(a) nervioso (a) ni uno ni otro bien muy bien

8. ¿Te gustó la experiencia?

Sí No No tengo opinión

9. ¿Te gustaría volver a participar?

Sí No No tengo opinión

10. ¿Por qué sí?

11. ¿Por qué no?

12. ¿Después de leer las evaluaciones de los padres cómo te sentiste?

Excelente Muy bien Bien Regular Mal

13. ¿Has notado algún cambio positivo de los padres de familia hacia ti?

Sí No No tengo opinión

14. ¿ Con qué frecuencia consideras que deberían de hacerse estas pláticas?

Más frecuentemente Así están bien Menos frecuentes

Quitarlas No tengo opinión

15. ¿Cómo te sentiste después de la plática?

Excelente Muy bien Bien Regular Mal

16. ¿ Sentiste apoyo de algún miembro del colectivo?

Sí No No tengo opinión

17. ¿ Crees que el colectivo hace bien en proponer estas acciones?

Sí No No tengo opinión

18. Si contestaste sí ¿por qué?

19. Si contestaste no ¿por qué?

20. ¿ Crees que el objetivo de mejorar la comunicación de los maestros con los padres de familia se cumplió?

Sí No No tengo opinión

21. ¿Quisieras hacer algún comentario adicional?

La única manera de conocer tus opiniones, para poder tomarlas en cuentas, es si las comunicas francamente. Agradecemos absolutamente TODOS tus comentarios.

El Colectivo Pedagógico

ANEXO 12

TABLAS SOBRE RESULTADOS DE ENCUESTAS A PADRES DE FAMILIA

ACCIÓN: PLÁTICAS CON ENTREGA DE BOLETAS.

A continuación se anexan las tablas de las preguntas del cuestionario para padres de familia que no fueron incluidas en el Capítulo Cuatro.

PRIMERO DE PRIMARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	30%
La mayoría	57%
Algunas	14%
Pocas	0%
Ninguna	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	11%
Adecuada	89%
Ni adecuada ni inadecuada	0%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Excelente	11%
Muy buena	11%
Buena	24%
Bien	5%
Muy buena y clara	5%
Agradable pero puede mejorar	3%
Adecuada	55%
Precisa y directa sobre conducta de nuestros hijos	3%
Buena con conceptos bien definidos para lograr objetivos con nuestros hijos	3%
Buena e interesante	3%
No entendí las intenciones	3%
Entendible	3%
Amena y clara	3%
Regular	3%
Aceptable	3%
Correcta	3%
Muy bien expuesto	3%
Suficiente	3%
Precisa y objetiva	3%
No contestó	3%

SEGUNDO DE PRIMARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	19%
La mayoría	65%
Algunas	10%
Pocas	3%
Ninguna	0%
No contestó	3%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	13%
Adecuada	77%
Ni adecuada ni inadecuada	3%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	6%

5. La claridad de la plática me pareció

Adecuada	16%
Buena	29%
Muy buena	16%
Excelente	3%
No contestó	6%
Algunas sugerencias se contradecían	3%
Muy bien	3%
Muy adecuada	3%
Interesante	3%
Bastante clara y muy bien estampada en los carteles	3%
Clara, concreta, bien orientada a su objetivo	3%
Bien concreta	3%
Buena y directa con buenos ejemplos	3%

Gráficas tercero de primaria

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	26%
La mayoría	58%
Algunas	11%
Pocas	5%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	0%
Adecuada	63%
Ni adecuada ni inadecuada	11%
Inadecuada	16%
Muy inadecuada	0%
No contestó	11%

5. La claridad de la plática me pareció

Por tiempo fue rápida pero se mantuvo clara	5%
Muy buena por parte de la psicóloga	5%
Excelente	5%
Muy buena exposición	5%
No opinó	5%
Buena	42%
Muy buena	5%
Al ser muy rápida los conceptos que se manejaron no tuvieron claridad	5%
Interesante	5%
Buena pero faltó tiempo	5%
Muy bien de mucha ayuda y utilidad	5%
Buena aunque un poco apresurada	5%

CUARTO DE PRIMARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar

Todas	36%
La mayoría	60%
Algunas	4%
Pocas	0%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	36%
Adecuada	64%
Ni adecuada ni inadecuada	0%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Excelente	24%
Perfecta	4%
Ejemplos claros y breves	4%
Muy buena presentación	4%
Buena	4%
Ejemplos excelentes	4%
Muy entendible	4%
Muy bien	4%
Clara	4%
Lenguaje claro y sencillo	4%
Muy clara	4%
Muy preparada	4%
Adecuada	4%
Muy sencilla	4%
Muy buna	8%
Debieron apoyarse en la encuesta realizada por los niños	4%
Plática con más puntos importantes	4%

QUINTO GRADO DE PRIMARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	33%
La mayoría	58%
Algunas	8%
Pocas	0%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	19%
Adecuada	78%
Ni adecuada ni inadecuada	3%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

Buena	28%
Muy interesante	6%
No contestó	8%
Muy buen tema en general	3%
Adecuada	11%
Muy buena	8%
Súper bien	3%
Suficiente	6%
Estupenda	3%
Suficientemente clara	3%
Clara y entendible	6%
Muy clara	6%
Clara , dinámica y aplicada	3%
Un tema bastante delicado con diferencias de opinión	3%
Interesante	3%
Comprensible	3%

SEXTO GRADO

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	30%
La mayoría	58%
Algunas	12%
Pocas	0%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	21%
Adecuada	61%
Ni adecuada ni inadecuada	6%
Inadecuada	12%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Perfecta	12%
Excelente	12%
Muy bien	36%

Bien	30%
Inadecuada	0%
Mala	3%
No contestó	6%

PRIMERO DE SECUNDARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	15%
La mayoría	75%
Algunas	10%
Pocas	0%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	35%
Adecuada	65%
Ni adecuada ni inadecuada	0%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Buena	40%
Excelente	40%
Bien pero más ejemplos prácticos	5%
Correcta	5%
Muy buena	5%
Entendible	5%
Muy buena y concreta	5%
Muy clara, concreta y se habló específicamente y sin rodeos	5%
Clara	5%

SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	24%
La mayoría	57%
Algunas	14%
Pocas	0%
Ninguna	0%
No contestó	5%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	10%
Adecuada	81%
Ni adecuada ni inadecuada	5%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Explícita	5%
Buena	29%
Interesante	5%
Excelente	10%
Adecuada	5%
Aceptable	5%
Correcta	10%
Regular	5%
En general muy bien aplicado	5%
No contestó	24%

TERCER AÑO DE SECUNDARIA

1. De las cosas que aprendí pienso que voy a recordar:

Todas	17%
La mayoría	67%
Algunas	8%
Pocas	8%
Ninguna	0%
No contestó	0%

4. La duración de la sesión

Muy adecuada	25%
Adecuada	67%
Ni adecuada ni inadecuada	8%
Inadecuada	0%
Muy inadecuada	0%
No contestó	0%

5. La claridad de la plática me pareció

Buena	17%
En realidad no fue una plática fue un evento	17%
de preguntas y respuestas	
Adecuada	17%
Muy bien	8%
Concisa, bastante clara	8%
Bastante concreta	8%
Excelente	8%
Buena, muy clara y fuimos concretos	8%
No contestó	8%

ANEXO 13

GRÁFICAS SOBRE RESULTADOS DE ENCUESTAS A MAESTROS.

A continuación se anexan las gráficas de las preguntas del cuestionario para docentes que no fueron incluidas en el Capítulo Cuatro.

2. El horario de la plática te pareció:



Muy adecuado 13%

Adecuado 50%

Regular 19%

Inadecuado 13%

Muy 6%

inadecuado

4. ¿Usaste recursos didácticos como rota folios o carteles?

Si 69%

No 13%

No los 6%

necesité

No contestó 13%

5. ¿Quién compró el material?



Lo compré	50%
La Escuela	38%
No lo necesité	6%
No participé mucho	6%

10. ¿Después de leer las evaluaciones de los padres cómo te sentiste?



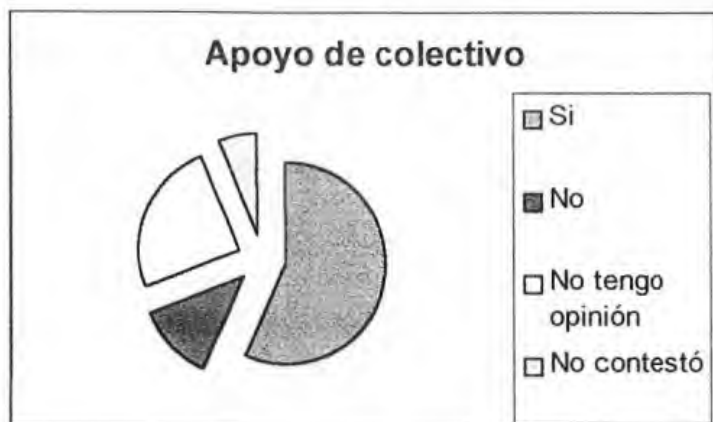
Excelente	13%
Muy bien	50%
Bien	31%
Regular	6%
Mal	0%

12. ¿Con qué frecuencia consideras que deberían hacerse estas pláticas?



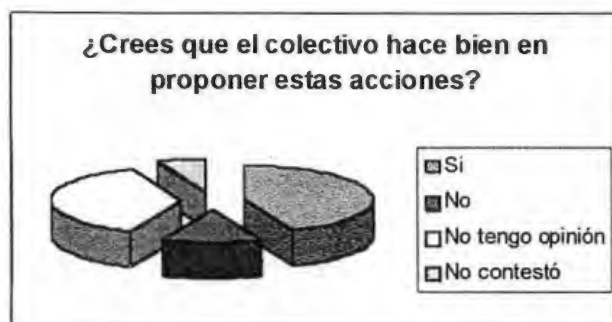
Más	0%
Así están bien	44%
Menos	25%
Quitarlas	19%
No tengo opinión	13%

14. ¿Sentiste apoyo de algún miembro del colectivo?



Si	56%
No	13%
No tengo opinión	25%
No contestó	6%

15. ¿Crees que el colectivo hace bien en proponer estas acciones?



Si	44%
No	13%
No tengo opinión	38%
No contestó	6%

ANEXO 14

GRÁFICAS SOBRE RESULTADOS DE ENCUESTAS A LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA. ACCIÓN: CONVIVENCIA FAMILIAR.

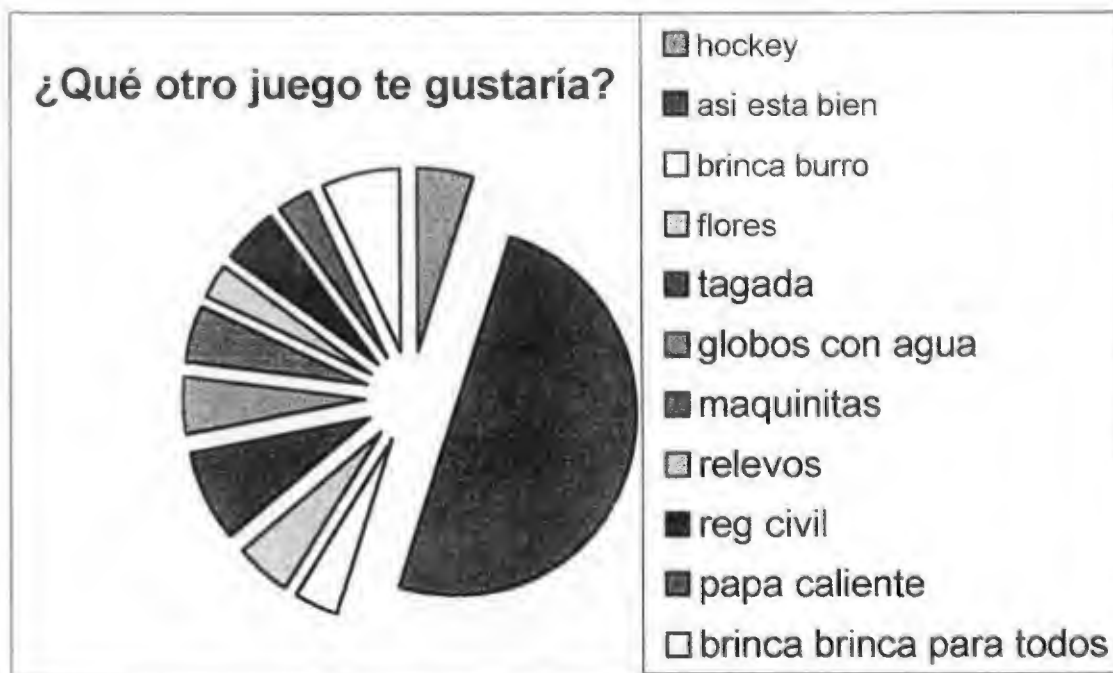
4. 22% Futbolitos, 14% registro civil, 18% disco, 2% brinca brinca, 2% jalar la cuerda, todo 42%



5. No jugaron conmigo 98%, si jugaron conmigo 2%



6. 50% así está bien, 5% jockey, 4% brinca burro, 5% venta de flores, 8% tagada, 5% globos con agua, 5% maquinitas, 8% relevos, 3% papa caliente, 7% brinca brinca para todos



7. 10 % Excelente, 15% muy bien, 14% bien, 18% malos, 17% no participó en ellos



ANEXO 15

GRÁFICAS SOBRE LOS RESULTADOS DE ENCUESTAS A DOCENTES

ACCIÓN: CONVIVENCIA FAMILIAR

3. 82% Sí, 18% No



5. 3% disminuir el tiempo, 3% iniciar mas temprano, 35% mejorar la organización, 30% que haya mas comida, 9% que haya mayor promoción, 20% aumentar el tiempo



6. 79% justo, 15% mucho, 6% poco



7. 9% excelente, muy bien 24%, 61% bien, regular 6%



8. 62% igual, 26% mas tarde, 12% mas temprano



9. 67% igual, 21% actividades más tempranas, 6% cine, 3% básquetbol voleibol, 3% mas juegos para niños pequeños



11. 12% faltó entregar mas premios, 29% hizo falta comida, 18% mejorar la organización, 29% no observó ningún error, 6% mejorar la venta de boletos, 3% los maestros estuvieron poco tiempo, 3% faltó promoción.



ANEXO 16

FOTOGRAFÍAS DE LAS ACCIONES PROPUESTAS POR EL COLECTIVO



Foto1. Maestras de 4° grado impartiendo plática a los padres de familia.



Foto2. Padres de familia en la convivencia familiar durante el concurso de fonomímica.



Foto3. Maestras dando la bienvenida a la convivencia familiar.



Foto4. Maestros, padres de familia y alumnos durante los juegos.