

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR EN PRIMARIA:
INFORME DE EXPERIENCIA

T E S I N A

PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

BLANCA IRENE GUZMÁN SILVA

DIRECTORA DE TESINA: LUCÍA RIVERA FERREIRO

FEBRERO, 2007

DEDICATORIAS

A Dios y a la vida,
por darme la oportunidad de poder concretar esta meta.

A mis padres, Elvira y Francisco
por su apoyo incondicional en éste proceso de formación,
sin ustedes no lo hubiera logrado.

A mis hermanos: Claudia, Dulce, Rocío y Francisco
por animarme y confiar en mi siempre.

A mis tías, Raquel, Martha y Guadalupe,
por creer que lo lograría.

A mi directora de tesina, la profesora Lucía Rivera F.
por su ejemplo y apoyo.

A todos mis familiares y amigos,
por sus palabras de aliento.

INFINITAMENTE GRACIAS.

ÍNDICE

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
OBJETIVOS	7
METODOLOGÍA	8
 CAPITULO I REFERENTES CONCEPTUALES	
1. Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la problemática.....	15
1.1 El Proyecto Escolar como instrumento de cambio.....	16
1.2 Organización escolar.....	23
1.3 ¿Qué entendemos por cultura colaborativa?.....	28
1.4 El seguimiento y la evaluación del Proyecto Escolar.....	36
¿Por qué es necesario el seguimiento y la evaluación?.....	40
 1. CAPITULO II DIAGNÓSTICO	
Diagnóstico general de la escuela Profesor Jesús Silva Herzog.....	43
2.1 Antecedentes históricos	44
2.2 Características geográficas, socio-económicas y culturales del entorno en el que se encuentra el plantel.....	45
2.3 Características del plantel.....	48
2.4 El Proyecto Escolar.....	51
2.5 Organización.....	54
2.6 Resultados y análisis de la información.....	59
2.6.1 El Proyecto Escolar.....	59
2.6.2 Cultura colaborativa.....	64
2.6.3 La organización escolar.....	67
2.6.4 Fortalezas y debilidades.....	70
 CAPITULO III DISEÑO Y DESARROLLO DE LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR: UN PROCESO COLECTIVO	
3.1 Plan de Seguimiento y Evaluación para el proyecto escolar del ciclo escolar 2004-2005.....	74
3.2 Propuesta de evaluación.....	75
 CONCLUSIONES	 84
 BIBLIOGRAFÍA	 89
 ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La política educativa vigente dentro del marco de una nueva gestión institucional, tiene como propósito fundamental crear una escuela pública nueva,¹ en donde toda la comunidad educativa participó en la identificación de problemas y a su vez aplique medidas específicas, establecidas en consenso para remontar las dificultades y mejorar la calidad educativa.

Por lo que a inicios de este sexenio 2001-2006, se implementa en las escuelas una herramienta llamada “Proyecto Escolar” en el marco del programa de Escuelas de Calidad. Sin embargo, cabe mencionar que dicha acción ha venido concibiéndose desde hace más de una década atrás, por otras autoridades educativas, que en el seno de los grandes problemas que caracterizan la última década del siglo XX a nivel mundial (las transformaciones político-sociales, los cambios económicos, los avances científicos y tecnológicos), han buscado alternativas para que las instituciones educativas puedan responder ante los cambios que se viven en la dinámica social. Una de ellas es la que contempla la creación y desarrollo del Proyecto Escolar en la escuela pública de nuestro país.

Los antecedentes del Proyecto Escolar en nuestro país se remontan al año de 1991, cuando en el marco de la Modernización Educativa, la Dirección de Investigación el Consejo Nacional Técnico de la Educación CONALTE² diseña y elabora una propuesta para el magisterio, con el objeto de consolidar la relación escuela-sociedad a partir de la creación de un Proyecto Escolar, la idea no prospera y desaparece momentáneamente del mapa de la educación.

Para 1995, durante la gestión del presidente Ernesto Zedillo se retoma nuevamente la idea y se expone en el “Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000” en su apartado de Estrategias y acciones sobre la Organización y Gestión

¹, Secretaría de Educación Pública, (septiembre de 2001) en Programa Nacional de Educación 2001-2006 México: SEP Pág. 126

² Subdirección de Superación y Actualización de personal. (1996) en Curso-Taller: Proyecto Escolar Antología. México: SEP pp. 123-128

Escolar,³ que para mejorar la calidad de la educación pública, es necesario que las escuelas trabajen en función de un nuevo marco de gestión, en el que el Proyecto Escolar juega un papel fundamental.

Pese a lo anterior, la medida no es generalizada, pero si es considerada por autoridades educativas de diferentes estados, como es el caso de Chihuahua⁴, que diseña y pone en marcha programas donde los Proyectos Colectivos Escolares y los Comunitarios Educativos, son una estrategia para solucionar los problemas de las escuelas con base en la visión de los maestros y los padres de familia.

Asimismo, en 1997 los estados de Baja California Sur, Colima, Guanajuato; Quintana Roo y San Luis Potosí, aceptan participar en la elaboración de diagnósticos y en la elaboración de Proyectos Escolares como parte del Proyecto de investigación e innovación⁵ “La Gestión en la Escuela Primaria”, a cargo de la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, el cual operó durante poco más de cuatro años, con la participación de más de veinte entidades.

Es a partir de estas experiencias en los estados, que el Proyecto Escolar aparece en la escena educativa de nuestro país, para posteriormente consolidarse (con la puesta en marcha del programa de Escuelas de Calidad) en el marco de un proceso de cambio de la política nacional, que reforma la gestión educativa para superar diversos obstáculos y mejorar el logro educativo.

La medida es plausible, en el sentido de que de algún modo se busca involucrar de forma directa a directivos y docentes en los procesos de reforma de la educación en México, mediante el empleo de una herramienta que potencialmente

³ Poder Ejecutivo Federal, (1995) en Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 México: SEP pp. 43-45

⁴ Periódico FORO 21, (octubre de 1997) en 21 Compromisos hacia el siglo 21, Edición especial Chihuahua, No. 10 pp. 29

⁵ SEP, (1999) Subsecretaría de Educación Básica y Normal Cuadernos para transformar la escuela en El Proyecto Escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. México: SEP. Pág. 7

puede tener grandes ventajas:⁶ posibilitar actuaciones individuales y colectivas racionales, orientar la clarificación ideológica y organizativa, promover acciones coordinadas, coherentes y no contradictorias y servir al proceso de legitimación que acompaña a la organización.

Sin embargo, pocas veces se cuestiona sobre la forma en la que las escuelas viven y afrontan los procesos de mejora y construcción del Proyecto Escolar, es decir, raramente se documenta sobre cómo es que la escuela asume, trabaja y resuelve los problemas que implica su implementación; lo anterior es uno de los motivos que justifican éste proyecto de tesina.

Estos cuestionamientos surgen a partir de mi **primera experiencia laboral** en la escuela primaria pública “Profesor Jesús Silva Herzog”, en donde la directora del plantel me invita a colaborar como apoyo técnico en las cuestiones del Proyecto Escolar, al realizar mis primeras visitas en el último trimestre del ciclo escolar 2003-2004 para indagar sobre aspectos de éste, puede percatarme de dos aspectos fundamentales.

El primero, que tiene que ver con la forma en que la directora y docentes asumen y enfrentan el hecho de diseñar y llevar a la práctica el Proyecto Escolar, se evidenciaba una falta de conocimientos y habilidades metodológicas para poder realizar el proyecto, el diagnóstico carecía de fundamentación en la problematización, la recolección de información y selección de instrumentos era poco precisa y sistematizada, sin mencionar el poco interés que mostraban los docentes para realizar y crear espacios de retroalimentación.

El segundo elemento, relacionado estrechamente con el primero, es el que refiere al tema del seguimiento y evaluación para este tipo de proyectos, ya que existía poco interés y conocimiento sobre el tema, a cuatro años de su ejecución la escuela no daba la debida importancia al diseño de un apartado en el documento del Proyecto. La evaluación y el diagnóstico del mismo, eran vistos como dos

⁶ Antúñez, S. y Gairín, J. (2000) en La organización escolar. Práctica y fundamentos, Barcelona: Graó. pp.37-38

elementos disasociados que nunca se concebían en punto de enlace, la dificultad se extendía, dado que la evaluación se percibía como una carga más de trabajo, que generaba espacio en la agenda de trabajo del docente y directora.

Dichos aspectos fueron comentados con la directora y sirvieron de base, para que ella me solicitará la realización de un diagnóstico que sustentará lo antes expuesto y que en función de los resultados, el personal docente y directora diseñaran un Plan de Evaluación para el Proyecto Escolar, que diera cuenta de los alcances y limitaciones en el mismo.

Es entonces, que ***el trabajo de tesina que aquí se presenta, pretende*** no sólo aportar elementos para el conocimiento de la operativización de *un Proyecto Escolar, no adscrito en el programa de “escuelas de calidad”*, si no que además, a partir de la demanda de la directora del plantel, se busca ***dar cuenta de una experiencia profesional sobre el diseño de un seguimiento y evaluación del Proyecto Escolar en esta escuela .***

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hablar del Proyecto Escolar implica conocer sobre ciertos principios básicos para lo que fue creado, como son: la libertad en la toma de decisiones, liderazgo compartido, trabajo en equipo, prácticas docentes flexibles acorde a la diversidad de los educandos, planeación participativa, evaluación para la mejora continua, participación social responsable y rendición de cuentas.

Conocer lo anterior, nos conduce a creer que los proyectos son medios fundamentales para lograr la transformación en las escuelas, por lo que es de vital importancia asegurarse de que ello suceda, en este sentido, la evaluación constituye una herramienta fundamental para mejorar la calidad del servicio que prestan las escuelas.

A pesar de que la afirmación anterior constituye una evidencia generalmente aceptada, es indudable que la planificación y la ejecución de los proyectos

escolares han estado caracterizados por una *débil cultura de la evaluación*. Ello se manifiesta en la falta de planeación de la evaluación en el diseño del Proyecto Escolar y en las limitaciones conceptuales y técnicas, que los usuarios poseen sobre el diseño de indicadores, procedimientos y metodologías de evaluación, que repercute en una falta de logro y transformación real en las escuelas.

Es el caso de la escuela que me ocupa, a partir de una revisión de documentos (actas de Consejo Técnico, Proyecto Escolar, acuerdos de trabajo), observaciones y comentarios hechos por los maestros, pude percatarme de dicha dificultad. La práctica de planear su proyecto, jamás incluyo en sus cuatro años de ejecución un apartado de evaluación, por lo que se desconocían los alcances obtenidos.

Es entonces, que el fomento de una cultura de evaluación y rendición de cuentas, muestra serias carencias en lo que respecta a esta comunidad escolar, la evaluación sólo es vista como un concepto relacionado con la acreditación de los saberes de los alumnos, más que a la evaluación del funcionamiento del propio Proyecto Escolar.

Así las preguntas que guiaron el seguimiento son las siguientes:

- a) ¿Cuál es el grado de cumplimiento de la programación de las actividades y tareas para el Proyecto Escolar en el transcurso del ciclo escolar 2004-2005?
- b) ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas que presenta la comunidad escolar para el cumplimiento de las acciones planeadas del Proyecto Escolar en sus tres ámbitos: aula, organización y comunidad?
- c) ¿Cuál es el tiempo empleado efectivamente, para la realización de actividades en los tres ámbitos del Proyecto Escolar?
- d) ¿Cuáles son los grados y niveles de participación que los beneficiarios presentan?
- e) ¿Cuáles son los resultados obtenidos para el logro del objetivo del Proyecto escolar en el ciclo escolar 04-05?

Por lo que interesa saber, es si la aplicación de una propuesta de evaluación para el Proyecto Escolar contribuye a que maestros y director conciban a la evaluación de una forma distinta, en donde se opere un proceso de aprendizaje institucional que genere información relevante para la toma de decisiones de los distintos actores y ámbitos de la organización escolar, además de permitir mejorar la calidad y eficiencia de los resultados en la ésta, a partir claro esta de la puesta en marcha del Proyecto Escolar.

A continuación presento los objetivos que guiaron éste trabajo:

OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una propuesta de seguimiento y evaluación del Proyecto Escolar en la escuela primaria oficial “Profesor Jesús Silva Herzog”.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar y describir los principales problemas que presenta el diseño del Proyecto Escolar mediante un diagnóstico inicial.
- Diseñar de manera participativa una propuesta de Evaluación y Seguimiento del Proyecto Escolar.

METODOLOGÍA

Si hablamos de evaluación, el enfoque de trabajo que aquí se utilizó refiere al de la Gestión Integral⁷, el cual parte de una visión amplia de la intervención, en la que se articula de forma integral los procesos de planificación, ejecución y evaluación de un proyecto, sin embargo, cabe mencionar que también se retomaron elementos de orden cualitativo y cuantitativo para el diseño de instrumentos y análisis de los resultados

Así esta experiencia de trabajo, la presento en **dos fases: la primera**, que comprende el diseño y desarrollo de un **diagnóstico inicial elaborado por mi persona a petición de la** directora del plantel, momento que sirvió para el conocimiento y comprensión de la situación actual en la que vivía la comunidad escolar al trabajar el Proyecto Escolar.

La segunda fase se deriva del análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico, para **diseñar** con la directora y maestros en Juntas de Consejo Técnico y otros espacios, **un Plan de seguimiento y evaluación para el Proyecto Escolar** que fuese implementado a lo largo del ciclo escolar 2004-2005.

PRIMERA FASE DE TRABAJO

Para conocer las necesidades reales del propio proyecto y sus participantes elaboré un diagnóstico global, con la finalidad de comprender y entender el contexto general en el que se presentan las prácticas de trabajo en la comunidad escolar respecto al Proyecto Escolar

Solicité información impresa existente (manuales, actas de consejo Técnico, minutas de reuniones, Proyecto Escolar de años pasados y el vigente, estadísticas, matrícula, plantilla docente, etc.) de la escuela, que puso de relieve los antecedentes y la situación actual. También diseñe instrumentos que generaron información indispensable para identificar puntos de atención.

⁷ CHÁVEZ , P; I. y NOVAKOSKY (2001) Manual Metodológico para la planificación y evaluación de Programas Sociales Gestión Integral de Programas Social Orientada a Resultados, Bs. As: FCE, UNESCO Pág. 7

a) Instrumentos

Los instrumentos que utilice fueron los siguientes:

Técnicas basadas en la observación⁸

Notas de campo: El diagnóstico se basó en el estudio de campo, el cual requirió del uso óptimo de las notas de campo. Un punto fuerte del uso de las notas de campo es su apertura, ya que al no estar estructuradas, su flexibilidad permite al que las usa, abrirse a lo imprevisto e inesperado.

Las notas de campo son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que contienen descripciones y reflexiones percibidas por el contexto natural. Las que utilicé aquí son de naturaleza personal que constituyen las reacciones, actitudes, percepciones, reflexiones, vivencias e impresiones propias.

Esta técnica fue elegida por ser un tipo de registro sencillo, que proporciona una base de datos útil para la redacción de informes. Su uso fue necesario para registrar las visitas al plantel.

Registros anecdóticos: Estos pueden considerarse sistemas restringidos en los que se anotan segmentos específicos de la realidad, definidos previamente y guiados por un marco teórico. Son una modalidad de registro que se realiza en situaciones reales, con el fin de recoger conductas relevantes o incidentes que se relacionan con un área de interés. Describen procesos específicos de forma detallada.

Estos fueron utilizados, para hacer descripciones narrativas literales de incidentes clave que tuvieron un particular significado observado, en un entorno natural en el que se tiene lugar las acciones. Por ejemplo las reuniones de Consejo Técnico,

⁸ La Torre, A. (2003). La investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao . Pág. 531

juntas con padres de familia, y/o otras reuniones que involucraba el trabajo conjunto de maestros, padres de familia y directora.

Técnicas basadas en la comunicación.

Cuestionarios: Instrumento de uso universal en el campo de las ciencias sociales, que consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema de estudio, que se contesta por escrito. Su aplicación a los docentes y directora tuvo por objeto obtener información respecto al perfil profesional de los docentes, percepciones e interpretaciones del contexto en el que desarrollan su práctica educativa, opiniones respecto al Proyecto Escolar, formas y prácticas de trabajo y organización de la escuela.

Para los padres de familia, la aplicación de un cuestionario socio-económico fue útil para conocer las características generales de la población que asiste a esta escuela, así como algunas opiniones particulares respecto al servicio que se les presta y el grado de participación en las actividades que la escuela diseña para ellos y sus hijos.

Entrevista a profundidad: Estrategia recurrente para obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, creencias, actividades, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador. La entrevista proporciona el punto de vista del entrevistado que permite interpretar significados y es un complemento de la observación.

Considere a la entrevista, como elemento que proporcionó información sobre aspectos de la realidad que se presentan en esta comunidad escolar, que no son directamente observables como son: sentimientos, impresiones, emociones o pensamientos, así como acontecimientos que ya sucedieron. La entrevista sólo fue aplicada a docentes, directora y equipo de USAER.

Grabaciones en audio: Esta permite captar la interacción verbal y registrar las emisiones con precisión. Las transcripciones, aunque lleva tiempo prepararlas,

resultan el modo idóneo de explorar los aspectos narrativos de segmentos de una lección o problema que se está investigando. Su uso se justifica por la proporción de datos que permite identificar patrones de conducta verbal y selección de episodios para un análisis más amplio. Estas fueron utilizadas en el momento de realizar las entrevistas.

b) Análisis de la información

Una vez obtenida toda la información, procedí al análisis e interpretación de la misma para darle sentido y orden, ubique los datos dentro de una serie de conjuntos con criterios a tomar en cuenta como son:

DIMENSIONES	CRITERIOS
1.- PROYECTO ESCOLAR	1.1 Significado del Proyecto Escolar 1.2 Organización de equipos de trabajo y grados de participación 1.3 Espacios que se dan para trabajarlo 1.4 Problemas o dificultades que enfrentan
2.- CULTURA COLABORATIVA	1.1 Características de la cultura colaborativa en la institución 1.2 Formas de trabajo que predominan 1.3 Fortalezas y debilidades de la cultura colaborativa 1.4 Significado del término 1.5 Clima de trabajo 1.6 Valores que se comparten 1.7 Relación de trabajo entre docente-director y director-docente
3.- ORGANIZACIÓN ESCOLAR	1.1 Asunción del rol o papel que desempeñan los actores 1.2 Distribución de tareas, responsabilidades y establecimiento de acuerdos 1.3 Toma de decisiones, estrategias de gestión y operacionales. 1.4 Espacios de decisión y acción que tiene los diferentes actores. FUNCIÓN DIRECTIVA 1.1 Función del director y como se asume este papel. 1.2 Formas y relación de trabajo 1.3 Prácticas de liderazgo que se ejerce. 1.4 Fortalezas y debilidades

Posteriormente, analice la información y realice un proceso de triangulación en el que se ligaran los diferentes aspectos ya señalados en el cuadro, a partir, como mínimo, de un proceso del contraste de la información⁹.

⁹ Armengol, A.C. (2001) La cultura de la Colaboración. Madrid: Muralla. pp.248-249

SEGUNDA FASE DE TRABAJO

Para trabajar esta fase, fue de gran ayuda el diagnóstico elaborado en la anterior fase, el cual presenté a maestros y director para que conocieron los resultados y procedieran a identificar las condiciones y necesidades en las que debería o podría estar diseñado el Plan de Seguimiento y Evaluación del Proyecto Escolar.

Este se elaboró, en tres sesiones de trabajo, donde primeramente realicé un sondeo con ellos para conocer los conceptos de evaluación que concebían o manejaban, posteriormente, les proporcione información teórica respecto a la forma en que podrían realizar el seguimiento y evaluación de un proyecto, con el fin de que ellos tuvieran una idea más clara de cómo diseñar el plan.

Consecutivamente, también en forma conjunta construyeron las preguntas claves a cerca de lo que se quería conocer sobre el Proyecto Escolar, a partir claro está de los objetivos planeados en un principio del Proyecto Escolar, se identificaron las tres categorías generales pertinentes para las preguntas que se formularon (de proceso, de producto y de resultado).

También se determinaron las fuentes de información y el diseño de los instrumentos para la recolección de información pertinente en los tres ámbitos del Proyecto (Aula, Organización y Comunidad), se establecieron tiempos de aplicación y diseño, así como los responsables en operación de las acciones. De igual forma se identifico el universo de estudio.

Finalmente, ellos diseñaron un plan de ordenamiento, procesamiento y análisis para la interpretación de la información, el cual definió la periodicidad del levantamiento de la información, contemplando para el procesamiento de la misma, matrices para concentrar la información sobre los indicadores seleccionados, así como los elementos que contendría el informe final del seguimiento.

Una vez descrito los elementos básicos que integran este Proyecto de Tesina en su modalidad de experiencia laboral, a continuación enuncio la forma en se encuentra organizado este documento, el cual se integra en tres capítulos.

El primero, que presenta los referentes conceptuales con los que conté para poder concebir mi objeto de trabajo como fue el Proyecto Escolar, seguimiento y evaluación, así como otros elementos que se ponen en juego en el momento de operarlo.

El segundo capítulo, comprende la exposición y análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico que realice, que dan cuenta de la situación real en la que se encontraba la escuela respecto a su contexto y al trabajo del Proyecto Escolar.

El tercer y último capítulo, refiere a la presentación y proceso de diseño del plan de seguimiento y evaluación para el Proyecto Escolar, que los miembros de ésta organización escolar realizaron.

CAPÍTULO I

REFERENTES CONCEPTUALES

1. ELEMENTOS DE LA TEORÍA QUE APOYAN LA COMPRENSIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Para poder interpretar la realidad escolar en la que me vi envuelta, fue necesario poseer un marco de interpretación respecto a lo que significa el Proyecto Escolar, para lo que consideré necesario realizar una **definición operacional** de éste y otros elementos que se involucran en su implementación, incluyendo el seguimiento y la evaluación. Así también, en éste apartado se integra un breve esbozo de la incursión del Proyecto Escolar en algunos países de habla hispana, con la intención de destacar las variaciones y similitudes con respecto a su concepción operación y evaluación en el contexto de México.

Para el tema que me ocupo, que es el **Proyecto Escolar y su Evaluación**, es importante desprender una **definición de lo que se entenderá** por éste.

Es un instrumento capaz de promover con su elaboración y desarrollo, la orientación ideológica y organizativa del plantel, a partir de acciones individuales y colectivas coherentes y coordinadas que sirven al proceso de legitimación de la propia organización.

Lo que conduce a generar una dinámica autónoma de transformación en el propio colectivo, además de fortalecer el liderazgo de los directivos. Otras características que acompañan esta concepción es que al Proyecto Escolar se le debe ver como un *instrumento abierto, susceptible de revisión y mejora constante, elaborado y desarrollado de manera colaborativa entre la comunidad escolar*, que de oportunidad a revisar y poner en común planteamientos instructivos, formativos y organizativos¹⁰.

La concepción anterior, enfatiza la idea del Proyecto Escolar como resultado de una construcción colectiva, decidida internamente por los docentes y directivos. Por lo tanto, no puede considerarse al Proyecto como aquel que responde a

¹⁰ Antúnez, S. y Gairín, J. (2000) La organización escolar. Práctica y fundamentos. Barcelona: Grao. pp. 37-38

exigencias externas, que lo convierten en un requisito burocrático administrativo en las escuelas, en este sentido impulsar el Proyecto Escolar no sólo es consecuencia y necesidad de un modelo de escuela, si no que puede traer consigo el efecto de traer la necesidad de la reflexión colectiva, la revisión y mejora continua de las prácticas por parte de la comunidad escolar.

Una vez definido el concepto de Proyecto Escolar, identifiquemos algunas otras posturas de lo que algunos países entienden por Proyecto Escolar y lo que en él implica trabajar su evaluación.

1.1 El Proyecto Escolar como instrumento de cambio

El Proyecto Escolar ha sido un elemento fundamental para la transformación de las escuelas, no sólo para nuestro país, si no también para otros países como España y Argentina que antes que México, ya poseían de una ventaja considerable en su aplicación.

En España por ejemplo, la incursión del Proyecto Escolar se presenta en el marco de un proceso de reforma educativa¹¹ con la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo LOGSE en 1991, en el que se instrumenta de manera obligatoria en todos los centros, la creación del PEC (Proyecto Educativo de Centro) con la función básica¹² de recoger y comunicar una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención educativa que se desarrollan en la institución escolar.

Si bien, aquí la situación es similar a la que se presentó en México, en el sentido de que el proyecto es una herramienta de transformación para la educación, en España existe una connotación ligeramente distinta de crear un Proyecto, dado que dentro del diseño del PEC se conforma un elemento curricular, el cual se denomina Proyecto Curricular de Centro (PCC), es decir, dentro del PEC se

¹¹ Vidal J.G., Cárave G. Y Florencio M.A. (1992) en Proyecto Educativo de Centro Una perspectiva Curricular. Madrid:EOS pp. 32-43

¹² Antúnez, S. (2000) en El Proyecto Educativo de Centro España: Graó. pp. 19-23

engloba un PCC, que se entiende como una planificación de experiencias que se realiza con miras a conseguir la potenciación de determinados valores, conocimientos y actitudes de la persona.

Para esta corriente española, el PEC debe atender no sólo cuestiones del currículum, en el que se preste atención a los planteamientos y respuestas globales que el centro expresa en relación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, si no que además debe de dar noticia de los planteamientos y propuestas que tiene que ver con los demás ámbitos de la gestión.

Aún así, para los españoles las diferencias entre ambos proyectos sólo se presentan en cuestiones de operativización más que por cuestiones conceptuales.¹³

En cuanto a la evaluación del Proyecto Educativo de Centro, esta corriente considera que debe de incluirse siempre sobre el último apartado de éste, en el que indique los criterios de evaluación del Proyecto, los procedimientos de modificación y las líneas generales para la evaluación: plazos, mecanismos y personas implicadas para realizarlas¹⁴.

La evaluación que promueven, refiere primeramente a la revisión del documento en la que se establecen criterios tales como: la idoneidad del contenido, la coherencia interna entre los diferentes apartados del PEC, relación y cohesión con los demás documentos del centro, grado de participación para su elaboración entre los miembros de la comunidad educativa, nivel de consenso en su discusión y aprobación, procedimiento de revisión y evaluación que tiene establecido.

Posteriormente, recomiendan¹⁵ las revisiones y evaluaciones de tipo parcial en cada curso escolar, a partir de algún aspecto o apartado del PEC como: el

¹³ Álvarez M., Antúnez, S., Aroca J.A, (2000) y varios en El Proyecto Educativo de la Institución Escolar. Claves para la Innovación Educativa 3 España: Laboratorio Educativo. pp. 18-20

¹⁴ Estefanía, J.L. y Sarsúa, A. (1998) Proyecto Educativo de Centro Revisión, Seguimiento y Evaluación Madrid: CCS. pp147-149

¹⁵ Ibid. pág. 151

tratamiento de algún objetivo específico en el que el Proyecto Educativo quiera hacer hincapié, seguimiento de los principios y objetivos marcados, dificultades que se presentan para llevar a cabo los objetivos contemplados, etc. o bien a través de la programación general anual y la memoria anual.

Los *españoles presentan a la evaluación* del Proyecto en dos vías de análisis: las de su contenido y su grado de realización como una oportunidad para realizar evaluación interna por parte de los centros educativos, así como para el apoyo a los procesos de mejora de estos.

Por otro lado **en Argentina**, la incursión del Proyecto también se da a partir de un proceso de reforma educativa que efectúa su sistema educativo, dado que se ve envuelto en un modo distinto de organizar las instituciones escolares, estas se vean obligadas a asumir la elaboración, ejecución y evaluación de su propio Proyecto Educativo (denominado también como Proyecto Institucional) y responsabilizarse de los resultados.

Esta corriente, al igual que la española define dos tipos de proyectos¹⁶: los que aluden a la organización y los que refieren a la distribución de contenidos, dichos proyectos de ninguna manera los concibe de manera separada, si no que por el contrario, busca complementarlos, dado que si los diferencian, para ellos supondría dar al currículum una acepción restringida que lo hace equivalente a compendio –resumen de materias o de contenidos de conocimiento-, además de mantener una separación artificial entre enseñanza y educación que no es conveniente hacer.

Por lo anterior, es que adopta una posición que hace equiparables ambos proyectos, si bien, a la hora de realizar el Proyecto Educativo, el diseño de contenidos de enseñanza referidos a materias o áreas requiere una atención específica. Ellos no plantean que los aspectos ligados a los contenidos no sean fundamentales en el Proyecto de la escuela, si no que no son los únicos ni

¹⁶ Alfiz, I. (1996) en El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo. Bs AS. : Aique. 120-121

exclusivos y que no se logran al margen del funcionamiento de toda la organización.

Así entonces, el Proyecto Educativo o Institucional debe de contemplar las distintas dimensiones de la organización, dando a cada una de ellas el lugar que le corresponda en relación con las demás y atendiendo el contexto.

En cuanto *al tema de la evaluación del Proyecto Educativo, en Argentina* se le menciona como elemento indispensable, debido a que facilita la realización de los reajustes necesarios en el momento oportuno, para lograr los resultados propuestos¹⁷.

Conciben a la evaluación como una forma de recoger información a cerca de la estructura, el funcionamiento y los resultados del proyecto, con el fin de tomar decisiones tendientes a mejorar su marcha.

El equipo docente será el que deberá de tomar conciencia de la necesidad de evaluar y del propósito específico de la evaluación, para poder luego determinar qué evaluar, es entonces, que el tipo de evaluación que buscan promover no es aquella que se limita a la determinación de los resultados finales, si no que se dirige al seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y la organización de la escuela¹⁸ el procedimiento clave que busca promover con éste tipo de evaluación, es la reflexión grupal, a partir de la participación de toda la comunidad escolar.

La corriente Argentina, al igual que la española, no solo hace alusión a la evaluación del desarrollo del Proyecto, si no también a la evaluación del documento del mismo, tomando en cuenta la claridad de las ideas expuestas, la

¹⁷ Paredes de M. Z. (1995) El Proyecto Institucional en el marco de las transformaciones educativas. Bs. As: El Ateneo. Pág. 61

¹⁸ *Ibíd.* Pág. 61

coherencia entre los objetivos, actividades y estilos de conducción, claridad de la descripción, realismo de la propuesta y equilibrio con el diagnóstico¹⁹

En cuanto a México, la incursión de los proyectos se instrumenta de manera oficial en el marco de una reforma de gestión educativa, a inicios del sexenio 2001-2006, con la finalidad de transformar el diseño de la política educativa, de una formulación central que concentra todas las decisiones a cerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución, hacia un esquema que permita generar proyectos desde la escuela hacia el sistema educativo.

La propuesta metodológica que impulsa la Secretaria de Educación Pública (SEP) para crear un Proyecto Escolar en prácticamente todo el país, derivo principalmente de la Propuesta de la Gestión Escolar en Primaria²⁰ operada años atrás, que serviría de base para generar otras propuestas que enriquecieran aún más la implementación de los Proyectos Escolares, en todo el país.

La propuesta señala la importancia de elaborar primeramente un diagnóstico²¹ que de cuenta de la situación actual, en tres ámbitos en los que la escuelas se conforman: la Organización y su funcionamiento, trabajo del aula y relación con los Padres de Familia.

Una vez identificado y caracterizado los problemas y fortalezas en la escuela, se procede al diseño del Proyecto Escolar²² en el que se define su objetivo, el Plan Anual de trabajo integrado por: estrategias, actividades, cronograma de las

¹⁹ *Ibíd.* Pág. 62

²⁰ En 1997, los estados de Baja California Sur, Colima, Guanajuato; Quintana Roo y San Luis Potosí, participaron en la elaboración de diagnósticos y elaboración de Proyectos Escolares como parte del Proyecto de Investigación e Innovación “La Gestión en la Escuela Primaria” a cargo de la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de educación Básica Y Normal, el cual opero durante poco más de cuatro años, con la participación de más de veinte entidades, este programa despliega material de apoyo para que las escuelas posean los elementos básicos para implementar su Proyecto Escolar, véase en : SEP Subsecretaría de Educación Básica y Normal Cuadernos para Transformar la escuela nuestra Escuela 1,2 y 3, México, 1999.

²¹ SEP, (1999) Secretaría de Educación Básica y Normal Cuadernos para transformar la escuela ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela ? Elementos para el diagnóstico 2, México: SEP Pág. 13

²² SEP , (1999) Subsecretaria de Educación Básica y Normal Cuadernos para transformar la escuela El Proyecto Escolar Una estrategia para transformar la escuela. 2 México: SEP Pág. 30-33

mismas, responsables y recursos materiales de los que se dispondrán para alcanzar el fin último del Proyecto, éste Plan Anual se establece en los tres ámbitos de intervención, mencionados anteriormente.

La forma en la que esta propuesta concibe al Proyecto Escolar, se expresa como el instrumento²³ y estrategia de la gestión escolar, que apoya la orientación y definición de los propósitos educativos en las escuelas, dado que su diseño y ejecución implica el establecimiento de ciertos acuerdos respecto al enfoque para trabajar y lograr los propósitos; estos acuerdos permiten avanzar hacia la construcción de estilos de enseñanza y de relación congruentes. El Proyecto Escolar, además constituye un ejercicio de autonomía profesional para los miembros de la escuela, ya que son ellos quienes definen la forma de lograr los propósitos educativos.

Otras bondades que la propuesta le adjudican al Proyecto, es que sirve para que los maestros y directivos:²⁴ identifiquen y asuman profesionalmente los principales problemas que se enfrentan en cada plantel escolar; tomen decisiones de manera colegiada respecto a la labor fundamental de la escuela, es decir, la enseñanza; establezcan metas y estrategias comunes para alcanzarlas; realicen acciones específicas, adecuadas y pertinentes para solucionar los problemas detectados en los ámbitos de enseñanza, organización y comunidad, realizando acciones específicas adecuadas y pertinentes; aprovechar al máximo los recursos con los que cuenta la escuela y finalmente incorporar la evaluación interna como práctica permanente y sistemática de la escuela.

Respecto a la Evaluación y Seguimiento del Proyecto Escolar, las sugerencias que se presentan refieren a dos líneas de acción²⁵: constatar si las actividades y los compromisos establecidos se cumplen y analizar el proceso y los resultados que se obtienen particularmente en relación con el aprendizaje de los niños.

²³ Ibíd. Pág. 17

²⁴ Ibíd. Pág.18

²⁵ Ibid Pág. 47

Para lo que es necesario, que el director y/o una comisión de profesores revise el cronograma de actividades y tome nota de las actividades que se llevaron a cabo y cuáles no, para posteriormente pasar al planteamiento de algunas preguntas que den orientación sobre el tipo de resultados que se obtuvieron en cada uno de los tres ámbitos de la escuela. Esta propuesta, a diferencia de las corrientes española y argentina, no presenta una evaluación del documento del proyecto.

Hasta aquí, es como del contexto en México, sólo he expuesto los *principios básicos* en los que las escuelas de casi todo el país, se orientaron para iniciar sus proyectos escolares, dichos fundamentos tiempo después, dieron pie a que se manifestaran otras connotaciones metodológicas por parte de las Subsecretarías de Educación de los estados, a partir del diseño de materiales de apoyo para la comprensión, implementación y evaluación del Proyecto Escolar.

Es el caso de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, que se dio a la tarea de diseñar su propio material para desarrollar el Proyecto Escolar, “El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos” (SEP 2004) fue el primer cuadernillo que edito, para enero del 2005, edita otro cuadernillo que refieren a la Auto-evaluación y ajuste del Proyecto²⁶ con la intención de apoyar a la comunidad docente y directivo, sobre cómo dar continuidad al proyecto al concluir el ciclo escolar, todo ello a partir de un proceso de evaluación formativa, que establece una serie de indicadores de impacto, pertinencia, efectividad, eficiencia y sustentabilidad.

La propuesta que establece esta Subsecretaría, se ve reforzada al poco tiempo (2005), con la edición de otro material sobre la Evaluación del Proyecto Escolar²⁷, que busca que la escuela diseñe junto con el Plan Anual, las actividades de evaluación del mismo

²⁶ SEP, (2005) Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F en Diálogo con el Proyecto Escolar (autoevaluación y ajuste), México: SEP.

²⁷ SEP, (2005) Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F en Cuadernillo de Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento, México: SEP.

El propósito es enriquecer las acciones de evaluación, a través de la selección de indicadores, instrumentos y espacios que consideren pertinentes según el contexto de actuación de las escuelas,²⁸ además de dar referentes comunes sobre la evaluación (seguimiento y auto-evaluación).

En esencia, no obstante las diferencias entre una propuesta y otra, todas tienen en común atributos, mismos que podríamos decir definen el significado del Proyecto Escolar que independientemente de la perspectiva metodológica adoptada: es una herramienta de cambio generada a partir de la construcción colectiva de los actores directamente implicados en la escuela (padres de familia, maestros, directores y alumnos) que pretende mejorar la calidad de la educación a partir de las necesidades muy particulares de las organizaciones escolares.

Por otro lado, es conveniente señalar que cuando se trabaja sobre el Proyecto Escolar, se requiere tomar en cuenta otros elementos que se involucran en su proceder, es decir, llevar a la práctica un Proyecto conlleva también a revisar aspectos tales como: **la organización escolar, la función directiva y la cultura colaborativa**, por lo que creo conveniente aclarar el significado de estos, ya que sirvieron de base para la mejor comprensión de la realidad que traté.

1.2 Organización escolar

Cuando se habla de organizaciones, se alude a unidades sociales con un número de miembros que puede ser precisado y con una diferenciación interna de funciones que estos miembros desempeñan. Además, de estar orientadas conscientemente hacia fines y objetivos específicos, que pueden variar en su concreción de unas organizaciones a otras.

La escuela forma parte de esas unidades sociales, en donde existe un cierto esquema de relaciones internas y de comunicación, una forma de organizar su administración, una distribución de tareas, poder, tiempo, espacio,

²⁸ Ibid Pág. 9

responsabilidades y compromisos, normas con las que se rigen, una historia y una manera habitual de resolver conflictos.

Durante mucho tiempo a la escuela se le interpreto a partir de un paradigma de la simplicidad,²⁹ que explica a las organizaciones como mecanismos creados artificialmente para lograr objetivos. Este paradigma se basa en el aislamiento de los síntomas y el pensar dividido. Se confiere predominio a las articulaciones jerárquicas, y el análisis de la conducta de sus componentes se realiza a partir del concepto de funcionalidad.

Detrás de este **paradigma de la simplicidad** se encuentra el interés en lograr la uniformidad en la descripción de los comportamientos, la programación de las conductas y la explicación de que el medio ambiente externo es determinante en los cambios organizacionales.

La contraparte del paradigma enunciado arriba, está representado por el **paradigma de la complejidad**, que se caracteriza por sostener que la realidad organizacional presenta procesos no ordenables o programables desde el exterior. Se supone la presencia de fuerzas que reconocen múltiples fuentes y que se ejercen en distintas direcciones. La organización existe en un medio interno de relativo desorden, diversidad e incertidumbre.

Cuando se piensa a partir de la complejidad, se rescata la proliferación de variedad como una característica del sistema, que surge como resultado de la interacción de las partes entre sí y con otros sistemas de su medio ambiente

De éste último **paradigma de la complejidad, se desprenden dos enfoques** que parten del supuesto de que las organizaciones pueden poseer otras características y que pueden reconfigurar la estructura de la escuela, en el marco de un enfoque moderno y actualizado de organización que conlleva la inclusión de todos sus actores, son enfoques esencialmente descriptivos y cuyo abordaje

²⁹ Etkin, J. y Schvarstein, L.. (2000) Identidad de las organizaciones (invariancia y cambio) Bs. As.: Paidós 5ª edición. pp. 79-86

destaca los procesos sociales y culturales. **Tales enfoques son el interpretativo simbólico y el socio-crítico.**

El *interpretativo*³⁰ llamado así porque en él se engloban las percepciones, expectativas u otras dimensiones internas de las personas que son participes de la organización, intenta hacer efectivo el proyecto educativo a partir del protagonismo de los actores, debido a las concepciones y prácticas compartidas que implícita o explícitamente guían la dinámica de la organización. Su cultura organizacional da énfasis en los procesos y busca la coordinación y la colaboración.

El otro enfoque, *el socio-crítico* que de alguna manera complementa el anterior, concibe a la organización como alguien que aprende a partir de planteamientos de auto evaluación, el estudio de los intereses y los niveles de consenso, que lleven a la organización a una capacidad de respuesta a los cambios que se le presentan.

Estos dos últimos enfoques se manejan a partir de una visión flexible, con una estructura horizontal, en el que se recupere la creatividad del personal y la posibilidad de dar respuestas nuevas a problemas habituales o incluso a plantear nuevos problemas.

De esta manera es que situé la interpretación de la organización escolar a partir de un enfoque socio-crítico que considera aspectos sociales, grupales, interpersonales e individuales que se requieren para concretar el Proyecto Escolar.

Para el análisis de la organización se necesito estudiar aspectos a partir de los cuales sería posible hacer una descripción de lo que es la organización escolar. Estos aspectos son³¹ :

³⁰ Gairín, S. J. (2000) Cambio de cultura y organizaciones que aprenden, III Congreso internacional sobre dirección de centros educativos, España: ICE Universidad de Deusto. Pág. 82-84

³¹ Alfiz, I. (1996) en El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo. Argentina: Aique. pp. 50-85

1. La **estructura** se hace referencia, a la compleja trama de posiciones que ocupan los elementos de una organización en términos de cargos o puestos de trabajo, de responsabilidades y tareas en relación a la distribución de poder y en cuanto a los vínculos con los otros lugares organizacionales.
2. Otro aspecto a tomar en cuenta, alude a si existe una **distribución de tareas** y cómo es que estas se presentan. En este sentido, no solo es importante conocer las tareas, sino los objetivos de las mismas y la relación con las demás tareas que realizan los demás integrantes de la organización. La participación o no en la definición de estas tareas, influye en el tipo de compromiso con las mismas y con sus resultados.
3. El **espacio** en la organización escolar, se entenderá como el ámbito físico en el que se desarrollan los acontecimientos, así como el lugar en la mente que se le dedica a determinada persona o circunstancia, es decir, se hace referencia a la importancia que algo o alguien adquiere.
4. La importancia de analizar el **tiempo**, radica en conocer la relación de la función o uso que se hace de él y las razones objetivas por las que se establece esa distribución horaria (significados y función), y no sólo con lo que respecta a la referencia de un horario o un cronograma de actividades.

En este proyecto de tesina la función directiva es vista como parte esencial de la organización escolar, debido a que en ella recae la responsabilidad de conducirla.

Al implementar el Proyecto Escolar³², se trae consigo el fortalecimiento de las capacidades de los directores, para que ejerzan eficazmente su liderazgo académico, administrativo y social, además de que coordinen el trabajo colegiado de los docentes, promuevan la evaluación interna como base del mejoramiento continuo de la calidad educativa, y encabecen la alianza entre la escuela, los padres de familia, las autoridades y la comunidad.

³² SEP, (2004) Reglas de operación e indicadores de Gestión y Evaluación del Programa de Escuelas de calidad. México: SEP. Pág. 4

Una característica deseable en los directivos es la capacidad para detectar y atender todas aquellas oportunidades que posibiliten a crear y sostener espacios de colaboración. Como líder de la organización, el directivo puede promover la participación y el aprendizaje en toda la institución.

Otras características igualmente deseables para el ejercicio de la función directiva son:

- ❑ Visión clara del quehacer institucional (proyecto escolar, intencionalidades compartidas, equipos de trabajo).
- ❑ Capacidad de centrar a la institución alrededor de los aprendizajes.
- ❑ Capacidad de diagnóstico de la situación actual.
- ❑ Capacidad de desarrollar y compartir una visión a futuro.
- ❑ Capacidad de crear clima académico.
- ❑ Conocimiento de las capacidades existentes en el profesorado y atención a su capacitación.
- ❑ Incremento de la confianza en su profesorado (formación-delegación-negociación)
- ❑ Uso eficaz del tiempo institucional.
- ❑ Utilización creativa de todos los recursos (tiempo, espacios, materiales, etc.) y
- ❑ Capacidad de seguimiento, sostén y evaluación del quehacer institucional.³³

³³ Cuaderno para directivos escolares No. 3. (2001) Hacia culturas colaborativas en la escuela. Programa Nacional de Gestión Institucional. Bs. As. pp. 26-27

1.2 ¿Qué entendemos por cultura colaborativa?

A partir de los años ochentas se presenta una nueva preocupación por la base humana del cambio, es decir, por las percepciones, expectativas, motivaciones y actitudes y otros factores inherentes a las personas que pueden facilitar o no la práctica de las innovaciones. Se habla ya de cultura para referirse a la intención de humanizar las organizaciones y de introducir en su concepción elementos teóricos y metodológicos propios del discurso humanista: valores creencias posiciones frente a las personas y a su propia cultura.³⁴

Debido a lo anterior, es que autores como Braverman, Foucault, Giddens, Habermas y Hargreaves³⁵ se integran en el intento de conseguir una concepción cultural de las organizaciones que suponga un planteamiento humanizador, antropológico y crítico. Además de reconocer el papel activo de las personas, se plantea el carácter instrumental de las organizaciones. Como estructuras sociales, deben de vincularse al entorno e implicarse en su transformación, el cambio que es necesario conseguir no es tan solo es un cambio personal, sino la promoción del cambio social mediante el compromiso con los valores y las inquietudes sociales predominantes.

En el ámbito propiamente educativo y en el contexto concreto de nuestro país, la reforma de la gestión escolar, iniciada en el sexenio 2000-2001, responde a esta forma de concebir a las organizaciones, a partir de la política educativa de nuestro país, que supone la transferencia de las escuelas a nuevas competencias organizativas y pedagógicas. Se evidencia la necesidad de incorporarse a las nuevas propuestas cuando se analizan las necesidades reales de las escuelas y los retos sociales y culturales a los que el sistema intenta dar respuestas.

Por lo que el reto de las escuelas y de sus directivos, no solo es conseguir los mejores resultados en lo que se hace, si no rediseñar a las escuelas para que

³⁴ Armengol, A. C. (2000) La cultura de la colaboración Reto para una enseñanza de calidad Madrid: Muralla. Pág. 11

³⁵ *Ibíd.* Pág. 12

permitan que la mejora sea posible, lo que exige un cambio de cultura, que implica:

- Aprender a capacitarse como organización para ir mejorando cotidianamente y continuamente, las organizaciones que aprenden es aquella que es capaz de adaptarse a nuevas situaciones en función de las respuestas obtenidas, modificando como actividad cotidiana objetivos y estructura en relación a las nuevas demandas.
- Superar el aislamiento de los profesores y potenciar el trabajo colaborativo, que permitan el desarrollo profesional y la construcción de una nueva cultura profesional.
- Modificar esquemas relacionados con la gestión, de forma que sean más dependientes del currículo, promotores de un proceso participativo y atentos a las demandas del entorno y de los usuarios.
- Acercarse más al contexto y tener en cuenta un mayor protagonismo de las escuelas en la promoción del cambio social, cultural y económico.³⁶

Bajo éste punto de vista, es que el sistema educativo trata de impulsar en las organizaciones la colaboración y la mejora docente, es decir, trata de incorporar un cambio de cultura en las escuelas, que suponga, entre otras cosas, superar el individualismo del profesorado y la concepción mecanicista de las escuelas a favor de las actitudes colaborativas y modalidades de organización flexible que permitan construir el currículum desde una perspectiva que integre evaluación, investigación e innovación.

Porque cada vez se tiene más la certeza, de que la educación es una tarea colectiva con sentido social, en el que el trabajo colaborativo es una exigencia técnica para construir un currículo en el contexto de las escuelas con la participación activa de todos los profesionales implicados.

³⁶ Ibíd. Pág. 13

Lo anterior, obliga a superar las perspectivas de análisis que se concebían de las escuelas como organizaciones en las que los hechos suceden de forma independiente, para considerarlos como escenarios en las que se desarrollan más que acciones aisladas.

La cultura de la colaboración³⁷ surge y se expresa en un conjunto de lo que ampliamente podríamos denominar creencias morales acerca del valor de las relaciones entre individuos y grupos. No nace ni crece, a partir a partir de las creencias compartidas sobre la naturaleza o la organización del conjunto del currículum o los métodos de enseñanza, pero produce un impacto que se manifiesta en forma distinta sobre la práctica educativa en las escuelas. Conduce a largo plazo, a la creación de un consenso pedagógico tolerante con la diferencia y la divergencia.

En la literatura especializada encontramos algunos autores que también abogan por un trabajo colaborativo (Lieberman, 1990; Carreño, 1992; Inger, 1993; Senge, 1995). Valgan como ejemplo estas afirmaciones:

El problema es comunicativo y resulta inevitable cuando no se comparten los símbolos del grupo de referencia. La falta de unos mismos códigos culturales y de interpretación comunes potencian el conflicto y a menudo comporta situaciones de marginación y de presión psicológica. (Gairín, 1995 citado por Armengol, Pág. 141).

Es necesario que los agentes internos(directivo, coordinadores y orientadores) y externos (psicopedagógicos) lleguen a ser dinamizadores del cambio en el centro, generando y animando las iniciativas entre el profesorado y colaborando; organizando en coordinación con los centros de profesores, grupos de renovación pedagógica, etc..... la formación de equipos de trabajo, de seminarios permanentes de talleres..... en definitiva la elaboración de instrumentos que sirvan a las escuelas. Todo ellos favorecerá la configuración de una cultura de colaboración donde la estrategia perfecta puede ser el equipo de profesionales y la modalidad de la investigación acción. De manera que se defienda la construcción de una cultura común, que a partir de la creación de condiciones adecuadas, comprometiera tanto al sistema como a los centros de profesores y que persiguiera el cambio de actitudes y de las prácticas. (Tomás, 1994 citado por Armengol, Pág. 141).

³⁷ Ibid Pág. 140

También otros autores han demostrado en distintas investigaciones que es posible llevar acabo las tareas educativas desde la colaboración de los miembros (Escudero, 1990; Villar, 1992; Ferres, 1992; Molina, 1993).

Así pues, actualmente se tiene cada vez más la seguridad de que la educación es una tarea colectiva. Los estudiantes tienen derecho a recibir una enseñanza de calidad y como tal no es posible si entre los profesores no existen planteamientos congruentes y actuaciones solidarias a partir de algunos criterios comunes.

La creación de centros educativos de calidad parte de la convicción de que sea posible crear, conservar y transformar la cultura, a pesar de que se requerirá tiempo para adecuarla a las nuevas exigencias. Se piensa que el hecho de compartir concepciones y convicciones sobre la enseñanza es fundamental para conseguir acciones coordinadas y de calidad. (Gairín, 1996; citado por Armengol; Pág. 142).

A pesar de que las afirmaciones son contundentes, el desarrollo de esa deseada colaboración no es fácil. Para lograrlo se debe de tener en cuenta prácticamente todos los elementos que conforman la organización de una institución. Pero básicamente es necesario partir de una premisa indispensable: conseguir la participación activa de todos los miembros en las escuelas.

La colaboración constituye la expresión más clara de la cultura colegiada que trata de generar e institucionalizar el desarrollo escolar. La colaboración ha de ser la expresión del dialogo en términos freiríamos, de la participación, de la implicación, compromiso mutuo, poyo, crítica y reflexión conjunta, elevación de los problemas individuales a categorías institucionales que han de estar presentes como contenido de las diferentes acciones escolares. (Escudero, 1990; citado por Armengol Pág. 142).

Tal colaboración no será efectiva si primero no existe una buena práctica participativa entre los miembros de la organización. Esta participación entre los profesionales y no profesionales debe de defenderse por dos razones:

- La participación mejora la calidad de las decisiones organizativas. Permite la confluencia de distintas perspectivas y propuestas alternativas, promueve la creatividad y la innovación.
- Incrementa la eficacia y la productividad al mejorar la habilidad de la organización para responder rápida y conjuntamente a los problemas de la oportunidad en su entorno.³⁸

Podríamos decir entonces, que la participación favorece que las opiniones y actitudes de los profesionales sean más receptivas a los cambios, aumenta el compromiso de las personas con la organización y posibilita la coordinación.

Así entonces, es que desde esta perspectiva las organizaciones, no solo son formas de entender las relaciones sociales, son procesos de legitimación, son sistemas de significados. Si la cultura es un sistema de significados compartidos, la participación es la mejor herramienta para fortalecer la cultura organizacional. Una cultura colaborativa, es aquella en la que el funcionamiento organizativo y el talento de las personas invita a participar. Fomentar la cultura de la colaboración requiere de crear condiciones para la participación de los centros.³⁹

Antúnez (1999) por otro lado, expone que el peso de las evidencias y conclusiones de múltiples estudios señalan con claridad y contundencia que el trabajo colaborativo entre profesores constituye uno de los criterios de calidad más determinantes. Se expresa mediante distintos factores, entre ellos: planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada e interacción estructurada de los profesores (OCDE, 1989); procesos de colaboración, cohesión o apoyo (Murphy y otros, 1985); o consenso y trabajo en equipo de profesorado (Scheerens, 1992)⁴⁰

Para Antúnez existen dos grupos de factores que impiden o dificultan el trabajo colaborativo: un conjunto de factores muy arraigados en el colectivo y el

³⁸ Ibid.. Pág. 143

³⁹ Ibid Pág. 144

⁴⁰ Ibid Pág. 146

incumplimiento de una serie de requisitos que son condiciones para la colaboración mediante el trabajo en equipo sea posible:

- Las prácticas educativas individualistas arraigadas en muchas escuelas y entre los enseñantes producen atrofia profesional y dificultan la coordinación en una organización ya de por sí débilmente articulada. Este aislamiento da paso a la autocomplacencia y potencia situaciones de inmunidad y de impunidad de las que disfrutaban muchos docentes y que obstaculizan cualquier intento de innovación y de cambio.
- El dispositivo de unidades que crean los establecimientos escolares para desarrollar sus prácticas educativas acostumbra a ser fragmentario, permanente y rígido. Lo cual dificulta la descentralización en los procesos de toma de decisiones.
- La ingenua creencia, de que una estructura formal bien determinada y formalizada garantiza la colaboración mediante el trabajo en equipo. A menudo las regulaciones internas respecto a las funciones que deberían realizar cada equipo o cada uno de sus miembros, los procedimientos, las reglas establecidas pueden verse superadas por otras prácticas culturales, lo cual constituye uno de los factores más determinantes para favorecer o dificultar el tan deseado trabajo en equipo.
- Los hábitos, las tradiciones, las prácticas y las relaciones entre docentes entorpecen la colaboración, dado que se identifica la tarea profesional únicamente con la función docente; las instancias directivas y supervisoras tienen la costumbre de permitir el hecho anterior.
- En los horarios profesionales de los docentes existe una tendencia a destinar una elevada dedicación a las tareas del aula, que no siempre va acompañada de una disponibilidad razonable y proporcional para el desarrollo de las tareas de preparación, coordinación y revisión del trabajo entre los docentes.
- Para terminar, parece evidente que los que se dedican a la formación del profesorado no han sabido preparar suficientemente a estos, para ser

miembros eficaces de una organización, formándolos para la colaboración o el trabajo en equipo.⁴¹

En definitiva, el tipo de cultura que se propone generar en los profesores es un problema y se corre sus riesgos como lo enuncia Hargreaves (1991) cuando presenta las diferentes tipo de culturas, ya que sostiene que en los contextos educativos que él conoce no existe una colaboración espontánea, si no una colaboración limitada, como la meta más común que deberían de perseguir las culturas individualistas o las fragmentadas para llegar a ser, a largo plazo colaborativas.

Según Pérez Gómez (1998), la colaboración afecta tanto a las formas de entender la escuela y los procesos de enseñanza, como a los roles docentes y los procedimientos de interacción entre profesores, a los estudiantes y la comunidad. La cultura de colaboración, a pesar de estar condicionada por las restricciones administrativas y por la propia historia escolar, así como por las tradiciones de la cultura docente, surge y se desarrolla como un propósito decidido por la comunidad escolar, convencida de que las necesidades, los intereses, las complejidades y las metas de la tarea educativa requieren la cooperación desde la independencia.

Es entonces, que a partir de éste desfile de visones sobre la cultura colaborativa presento un breve esbozo de lo que algunos autores opinan de ella, sin embargo, el tema es inacabado y se presta a una reflexión aún más profunda, que no es el propósito último de éste trabajo, si no solo enunciar algunas posturas que exponen la importancia de trabajar sobre la cultura colaborativa en las organizaciones escolares.

A continuación enunció la postura desde la que entenderé la cultura colaborativa la cual se concebirá como la expresión de la participación, la implicación, el mutuo compromiso, el apoyo, la crítica y la reflexión conjunta, que debe elevar los

⁴¹ ibid Pág. 147

problemas individuales a categorías institucionales que tendrán que estar presentes como guía en el contenido de las distintas acciones.

Lo que interesa identificar aquí, es la búsqueda de aquellas características de la colaboración que tienen una mayor incidencia en el logro de cambios relevantes dentro de la escuela, para construir o consolidar la coherencia institucional y mejorar sus niveles de logro.

Cuando el trabajo conjunto continuo se constituye en una forma de colaboración más fuerte, se ponen en juego la responsabilidad compartida, el compromiso, la disposición a tomar parte de la tarea compleja de la institución escolar, involucrando siempre la capacidad crítica y de revisión que genera más aprendizaje sobre lo que se hace.

Al interior de las culturas colaborativas pueden aparecer vínculos de mayor confianza en sí mismo y en los otros, el apoyo mutuo, la apertura de sus miembros, el apoyo a sus tareas y primordialmente llevan a compartir objetivos y metas más estrechamente.

La cultura de la colaboración no sólo se considera como un requisito de una organización institucional que pretende la relevancia y la eficacia, sino que además, es una condición básica de los procesos educativos que se articulan a través de experiencias de intercambio y comunicación reflexiva. La cultura de la colaboración tiene dos aspectos fundamentales que se implican mutuamente en todo proceso educativo:

- por un lado el contraste cognitivo que es el debate intelectual que provoca la descentración y la apertura a la diversidad
- por el otro, el clima afectivo de la confianza que permite la apertura del individuo a experiencias alternativas, la adopción de riesgos y el desprendimiento personal sin la amenaza del ridículo, la devaluación de la propia imagen o la discriminación.

Lo que caracteriza a las culturas de colaboración no es la organización formal, ni las reuniones ni los procedimientos burocráticos⁴². Tampoco se trata de culturas de colaboración establecidas para proyectos y acontecimientos específicos, *sino que consisten en cualidades, actitudes y conductas generalizadas que abarcan todos los momentos, todos los días de las relaciones entre los docentes. La ayuda, el apoyo, la confianza y la apertura se sitúan en el centro de estas relaciones. Subyacente a ellas está el compromiso de valorar a las personas como individuos y a los grupos a los que pertenecen estas.*

1.4 Seguimiento y Evaluación del Proyecto Escolar

La metodología de evaluación que se concibió, refiere a la Gestión Integral de Programas⁴³ que se entiende como un proceso que guía el desarrollo de un ciclo completo de intervención sobre la realidad educativa con el propósito de modificarla, mejorarla y transformarla mediante el desarrollo de un programa o proyecto. Este proceso comprende desde el momento en que se identifica y delimita el problema que le da origen hasta el momento de la evaluación. Tiene un carácter integral en tanto pone énfasis en verificar el desarrollo y la relación continua de los tres procesos de la gestión de todo programa: la planificación, la ejecución y la evaluación de las acciones implementadas para solucionar un problema educativo determinado.

La Gestión Integral entonces, se entiende como el *conjunto de acciones articuladas que consisten fundamentalmente en identificar, concretar, viabilizar concretar y evaluar los resultados de una intervención*, con la finalidad de saber si efectivamente se está solucionando el problema o mejorando las situaciones sobre las que propuso incidir el programa o el proyecto, si estamos acortando la distancia entre la situación real y la deseada.

⁴² Fullan, M y Hargreaves, A. (1997) ¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?. Sevilla: Publicaciones MCEP. Pág. 87-88

⁴³ Chávez, P. I; Novakosky, (2001) en Manual Metodológico para la planificación y evaluación de Programas Sociales Gestión Integral de Programas Social Orientada a Resultados. Bs As: UNESCO FCE. Pág. .8 y 10

De acuerdo con éste planteamiento, la planificación, la operación, la ejecución y la evaluación de la acción educativa son fases y/o momentos metodológicos del ciclo de intervención visto como un continuo, como un proceso dinámico que requiere en forma permanente de la identificación, el análisis y el desarrollo de todos los aspectos relacionados con el programa o proyecto mientras éste se encuentre en operación..

En lo que respecta al momento metodológico de la evaluación, se integra el término de “seguimiento”⁴⁴, el cual no constituyen un solo término con respecto a la evaluación, si no que constituyen dos conjuntos de actividades organizativas distintas que están relacionadas, pero que no son idénticas.

El *seguimiento*⁴⁵ consiste en el análisis y recopilación sistemática de la información a medida que avanza el proyecto. Su objetivo es mejorar la eficacia y efectividad de un proyecto y organización. Se basa en metas establecidas y actividades planificadas durante las distintas fases del trabajo de planificación. Ayuda a que se siga una línea de trabajo, y además permite dar cuenta cuando algo no esta funcionando.

En esencia, el seguimiento consiste en el análisis periódico de la ejecución del Proyecto con el objeto de establecer el grado en que las tareas y las actividades de cada componente: el cronograma de trabajo, las prestaciones y los resultados se cumplen de acuerdo con lo planificado, lo que implica establecer indicadores, crear un sistema de recopilación de información relacionado con los indicadores, recopilarla, registrarla, analizarla y utilizarla. Gracias a este control, se pueden detectar deficiencias e incongruencias, y corregir o replanificar oportunamente.

Por otra parte, la evaluación⁴⁶ consiste en la comparación de los impactos reales del proyecto con los planes estratégicos acordados. Tiene lugar a lo largo de toda

⁴⁴ Shapiro, J. (2005) Seguimiento y Evaluación Traductor Fernández Daniel disponible en: [http://www.civicus.org/new/media/seguimiento y evaluación](http://www.civicus.org/new/media/seguimiento_y_evaluación) Pág.3

⁴⁵ *Ibíd.* Pág. 6

⁴⁶ *Ibíd.* Pág. 6

la vida de un proyecto Está enfocada hacia lo que se había establecido hacer, lo que se ha conseguido y cómo se ha conseguido, así como la estrategia general, el funcionamiento del proyecto, su forma de organización y sus implicaciones.

La evaluación de un Programa o Proyecto, desde el enfoque de la Gestión Educativa Integral, tiene la finalidad de retroalimentar su gestión, es decir, proporcionar información continua para tomar decisiones respecto a la consistencia de la planificación del proyecto, la viabilidad y sustentabilidad de los componentes y las acciones previstas, el cumplimiento de las acciones y los resultados previstos, la perspectiva de los beneficiarios y de la institución que ejecuta el programa o proyecto, la modificación de lo planeado y ejecutado.

En términos generales, desde la perspectiva de la Gestión Integral, la evaluación implica que los equipos responsables del Proyecto, así como de otros actores involucrados en el mismo, intervengan en todos los momentos metodológicos y fases que los componen. En donde la participación puede concretarse aportando criterios y definiendo prioridades a cerca de lo que se va a evaluar, cómo se va a evaluar, cómo se va interpretar la información, los juicios valorativos a ser construidos y las decisiones que se derivan de la evaluación.

El equipo de gestión o la institución ejecutora del mismo, a través de un adecuado diseño y aplicación de herramientas de evaluación, desarrollará su propio proceso de evaluación para aprender de la experiencia, alimentar la toma de decisiones y mejorar continuamente la gestión de su programa o proyecto. Los principios que constituyen este tipo de evaluación se pueden resumir en los siguientes puntos:

- ❑ La evaluación debe de ser **integrada**, de manera que constituya un proceso más en la planificación y su desarrollo
- ❑ La evaluación es un **proceso sistemático y no improvisado**, la evaluación no se puede identificar como un único acto, (pasar un cuestionario o pasar por una prueba de rendimiento), sino como un proceso, o mejor decir, como un conjunto de procesos o improvisados ni espontáneos

- Es un proceso de carácter **perfeccionador**, ya que la evaluación contribuye a mejorar y corregir lo evaluado. Se aleja de su carácter sancionador.
- La evaluación es **continua**, tiene que estar actuando de forma constante y permanente, ya que es necesario tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar al final, cuando muchas veces ya no es posible corregir el fallo.
- La evaluación debe de ser **recurrente**, a través de la retroalimentación incidiendo sobre el proceso, perfeccionándolo de acuerdo con los resultados que se van alcanzando.
- La evaluación es **decisoria**, debe de producir unos juicios de valor, unas valoraciones que producirán a su vez una toma de decisiones en el sentido de modificar o no los objetivos, los contenidos, las funciones las estructuras.
- La evaluación es **activa**, ya que exige acción y compromete a los responsables, a fin de que tomen decisiones oportunas para mejorar.
- La evaluación es **cooperativa**, en cuanto afecta a un conjunto de usuarios que deben de participar activamente en cada una de las fases del proceso.⁴⁷

A partir de esta concepción de evaluación es que se pretende que profesores y directora diseñen el seguimiento del Proyecto Escolar, en donde será necesario partir de la construcción de tres categorías generales de indicadores que refieren a ⁴⁸.

Indicadores de proceso: que facilitan el seguimiento de la implementación de las actividades del proyecto. Están estrictamente relacionados con la ejecución del mismo y dan cuenta de su desempeño.

⁴⁷ Ruiz, R., J.M. (1999) Cómo hacer una evaluación de centros educativos Madrid: Narcea

⁴⁸ CONAFE, (2004) Cuaderno metodológico 4 Fortalecimiento técnico-pedagógico de los equipos técnicos de las Secretarías e institutos estatales de educación Pág. 16

Indicadores de producto: responden a las preguntas que tienen relación con los bienes y servicios que generan las actividades del proyecto y con la calidad y cantidad de las prestaciones.

Indicadores de resultado: permiten conocer el logro de los objetivos del proyecto.

¿Por qué es necesario el seguimiento y evaluación?

En ésta época en que los agentes educativos se multiplican y los sistemas educativos son duramente cuestionados por su falta de capacidad para responder a las necesidades de individuos y grupos con carencias de todo tipo, resulta poco viable actuar bajo corazonadas para resolver situaciones que se nos presentan.

Por lo que es preciso entonces, reconocer cuando las situaciones no están funcionando de acuerdo a lo planeado, y en consecuencia, cambiar, modificar o de plano, sustituir el plan por otro más pertinente, decisión sumamente difícil sobre todo cuando nos hemos identificado a tal punto con un proyecto, es por eso que el seguimiento y la evaluación resultan necesarios y adquieren sentido como parte de ciclos de acción sucesivos

El seguimiento y la evaluación permiten comprobar el saldo final de un trabajo de desarrollo: no si estamos obteniendo beneficios, sino si estamos generando un cambio.

El seguimiento es una herramienta útil para la implementación de cambios, además de ser una herramienta de evaluación interna y permanente, que toma como insumos la información cuantitativa y cualitativa generada por la interacción permanente del proyecto con su contexto y los elementos que lo condicionan.

No se puede mejorar el proyecto si no se posee de información sobre las debilidades, fortalezas y recursos de los que se dispone para llevar a cabo un proyecto. Las finalidades de esta herramienta son⁴⁹ :

- Proporcionar información permanente a los responsables del proyecto acerca del grado de ejecución de las actividades del mismo, la forma de utilización de los recursos disponibles y el nivel de logro de los resultados esperados;
- Facilitar, a través de lineamientos claros la tarea de modificar lo anteriormente planificado.

El seguimiento y la evaluación debe ser para el proyecto y la organización una observación de su propio trabajo en relación con los objetivos: si está haciendo impacto, si está trabajando eficazmente, y de este modo, aprender a trabajar de mejor manera.

Los planes son esenciales, pero no se establecen sobre una base rígida. En caso de que no funcionen o las circunstancias cambien, los planes también necesitan cambiar.

Tanto el seguimiento como la evaluación son herramientas que ayudan a un proyecto a conocer cuando no están funcionando los planes y cuando estas circunstancias han cambiado. Ofrecen a la organización y a los usuarios del proyecto la información necesaria para tomar decisiones sobre el mismo y los cambios que son necesarios en la estrategia y los planes. Un error no supone un crimen, pero el hecho de no aprender de los errores del pasado por no hacer el seguimiento y evaluación, si que lo es. Hay que darse cuenta que será necesario hacer varios seguimientos y ajustes antes de que se este listo para evaluar y planificar de nuevo

⁴⁹ Shapiro, Janet Seguimiento y Evaluación Traductor Fernández Daniel disponible en: [http://www.civicus.org/new/media/seguimiento y evaluación](http://www.civicus.org/new/media/seguimiento_y_evaluación) consultado el 25 de octubre de 2005
Pág.5

CAPITULO II
DIAGNÓSTICO

DIAGNÓSTICO GENERAL DE LA ESCUELA PROFESOR JESÚS SILVA HERZOG

Los datos que nutren este diagnóstico fueron recopilados durante el primer bimestre del ciclo escolar 2004-2005, en el marco del diseño del Proyecto Escolar y su Plan de Evaluación. El apartado está integrado de la siguiente manera:

- Datos generales de la escuela; describe los antecedentes históricos de la comunidad, ubicación, contexto, aspectos culturales y socio-económicos, superficie y estructura del plantel.
- Visión global sobre la organización; recursos humanos con los que cuenta, funciones, apoyos externos y servicios.
- Datos básicos y cuestiones clave sobre el Proyecto Escolar, tales como número de años en el que han participado, motivos por los que se implementó, opiniones de los participantes sobre éste, dificultades enfrentadas en su operación y descripción general del documento del Proyecto, en el ciclo escolar 2003-2004 y 2004-2005.
- Interpretación general de la información recolectada a partir de categorías de análisis, en la que se analizan las tendencias y problemas del trabajo que se presentan principalmente en el Proyecto Escolar y la escuela.

2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA COMUNIDAD

Culhuacán o Culhuacan (en náhuatl, en el cerro torcido) fue la primera capital de los toltecas en el valle de México fundada en 1114, y permaneció autónoma hasta su absorción por Tenochtitlán a mediados del siglo XV.

La época de la Conquista marcó el principio de un prolongado letargo de la vida administrativa y civil que se extendió hasta los 30 años siguientes a la Independencia, llamando la atención de gran número de británicos y ciudadanos norteamericanos que a fines del siglo pasado seleccionaron grandes extensiones de tierra en todo Coyoacán para instalar sus domicilios, lo que dio como resultado el cacicazgo.

La calidad de las tierras y la abundante disponibilidad de agua en toda la región, permitía que la población entera cubriera sus necesidades básicas y el número de sus pobladores se mantuvo sorprendentemente estable sin cambios relevantes en su organización.

No es sino hasta el siglo XX en 1940 en el que se inicia el incontenible, fenómeno de aumento de población y, los amplios terrenos de Culhuacán que pertenecían a ejidos, haciendas, ranchos y pueblos, fueron transformados en nuevas colonias, surgiendo posteriormente la fiebre de las construcciones en los sesentas, sin embargo, el aumento de viviendas no era suficiente.

El crecimiento demográfico y las necesidades de vivienda obligan de alguna manera al gobierno a expropiar las tierras ejidales para la construcción de unidades habitacionales por medio del Instituto Nacional de Fomento a la Vivienda para los trabajadores de INFONAVIT, pagando a los ejidatarios indemnizaciones precarias y provocando que algunos de ellos se ampararan, quedando algunas zonas sin desarrollo de fraccionamientos.

Para respaldar el convenio con el INFONAVIT y acelerar la construcción, son utilizados los fondos de empresas para adquirir vivienda, siendo así como surgen las primeras acciones de unidad.

Posteriormente, vino otra etapa de construcción de viviendas para los Trabajadores del Sindicato de Cinematografistas, Sindicato de Trabajadores de la Música y Trabajadores de la Educación del Instituto Politécnico Nacional.

Cabe mencionar que muchos de los propietarios originales, decidieron arrendar sus viviendas por la lejanía de sus centros de trabajo, provocando con ello una mayor diversidad de población.

Durante esta etapa, la construcción de ejes viales en la ciudad de México provocó que cientos de familias resultaran afectadas y, ante la urgencia de reubicarlas, el INFONAVIT otorgo créditos de interés social y construyó edificios de departamentos en los terrenos que aún permanecían libres.

2.2 CARACTERISTICAS GEOGRAFICAS, SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES DEL ENTORNO EN EL QUE SE ENCUENTRA EL PLANTEL

La escuela primaria oficial “Profesor Jesús Silva Herzog” con clave 41-2626-229-32-X-014; C.C.T. 09DPR4217N tiene como domicilio oficial: Calle Remedios Valle s/n Unidad Habitacional C.T.M. San Francisco Culhuacán sección VII, Delegación Coyoacán, C.P. 04480 con Tel. 56567894.

Hablemos de las características que determinan de manera singular la comunidad a la que pertenece la población escolar en este proyecto. La escuela primaria oficial donde realicé el diagnóstico tiene por nombre “Profesor Jesús Silva Herzog” y se encuentra ubicada en la comunidad CTM Culhuacán (Confederación de Trabajadores de México) localizada en la Delegación Coyoacán en el Distrito Federal.

La Delegación Coyoacán esta formada por seis localidades o regiones:

- ❖ Viveros de Coyoacán
- ❖ Churubusco
- ❖ Copilco Universidad
- ❖ Ciudad Universitaria
- ❖ San Francisco Culhuacán
- ❖ Santa Ursula Coapa

La región a la que corresponde la comunidad es la de san Francisco Culhuacán, la cual a su vez se divide en las siguientes comunidades:

- ❖ Pueblo de San Francisco Culhuacán
- ❖ Magdalena Culhuacán
- ❖ Ampliación San Francisco Culhuacán
- ❖ Ex Ejido San Francisco Culhuacán
- ❖ Obrera Culhuacán
- ❖ Infonavit CTM Culhuacán
- ❖ Culhuacán CTM

La comunidad CTM Culhuacán se divide a su vez en 10 secciones y la escuela se encuentra ubicada específicamente en la sección VII limitando: Al Norte: Avenida Santa Ana, al Sur Calzada de la Virgen, al Este con Eje 3 Carlota Armero y al Oeste canal Nacional.

Las características generales de la población de padres de familia que conforman la comunidad escolar en este proyecto, fueron obtenidas a través de un cuestionario que aplique a 100 familias, de las cuales, solo 67 lo contestaron, que equivalen al 12.4% de la población total de la escuela.

Las respuestas arrojadas con la aplicación del cuestionario muestran que el 76% de las familias que contestó y conforman esta comunidad escolar, viven en las

Unidades Habitacionales cercanas a la escuela. Sólo el 19.5% de las familias mencionaron que vienen de otros lugares.

La cantidad de niños por familia que asisten a esta escuela en su mayoría es de uno, con el 61% de las respuestas, siguiéndole con dos niños el 28.5%, quedando en último lugar, con tres niños por familia el 10.5%.

Respecto al nivel de preparación que poseen los padres y madres de familia de los niños que asisten a esta escuela, el porcentaje mayor en los padres se inclina en el nivel secundaria con un 29% precediéndole con muy poca diferencia el bachillerato con 25% de las respuestas. Sólo el 16.5% respondió haber realizado una licenciatura.

En el caso de las madres, su mayor nivel de estudios se ubica en el bachillerato con un 27% de las respuestas, mientras que en el nivel secundaria se ubican con un 19.5%, a nivel licenciatura éstas se ubican, en un tercer lugar con un 12 % .

La ocupación que predomina es la de empleado con un 50.7% de las respuestas de los padres y un 27% de las respuestas de las madres, en la encuesta sobresale que gran parte de las madres se dedica al hogar con un 46% de las respuestas, lo que indica que un número considerable de la población escolar puede recibir vigilancia y atención por parte de la madre.

En función de los datos obtenidos, es que se puede afirmar lo siguiente: número uno; existen muy pocos padres y madres profesionistas, dos; el 18% total de los que contestaron serlo, no se dedican a su profesión; tres, las familias encuestadas mantienen un nivel económico que les ayuda a cubrir sus necesidades básicas debido a que estas en su mayoría se desempeñan como empleados y cuatro, a pesar de que una gran mayoría de las madres se dedica a las labores del hogar y no tienen horarios laborales que les impida acercarse a la escuela, estas expresan participar poco en las actividades que la escuela convoca.

Por otra parte un 71.5% de las familias expresó vivir en casa o departamento propio, el 15% menciona vivir con algún familiar, mientras que el 9% rentan. Los servicios con los que cuentan 92.5% dijo tener los servicios básicos: agua, luz, drenaje y teléfono y 67% contestó que posee servicio médico, sólo un 33% no cuenta con él.

En cuanto a las problemáticas de la comunidad, encontramos que la mayor parte de las familias se preocupan por la inseguridad, que en la actualidad no es propio de una sola colonia o sector en la ciudad de México, pero el hecho de que la escuela este rodeada por varias unidades habitacionales, se percibe como una zona de inseguridad y con poca vigilancia.

Otro problema que los padres de familia señalan de manera recurrente es la drogadicción que es alarmante ya que la venta y el consumo están al alcance de todos, incluso de niños de muy corta edad. Otras problemáticas que las familias señalan son : falta de vigilancia, desempleo, falta de valores, falta de agua y pobreza.

2.3 CARACTERÍSTICAS DEL PLANTEL

Infraestructura

Es una construcción definitiva desde 1986 de carácter federal, cuenta con servicios de agua entubada, drenaje, electricidad y teléfono. El plantel alberga una población estudiantil de 512 alumnos sólo en turno matutino, en un horario de 8:00 a 12:30 horas.

La institución es ampliamente recomendada y reconocida por el trabajo de los docentes, además de las actividades de Danza y Ajedrez con las que cuenta, la demanda de la prestación del servicio es alta.

La descripción física del lugar cuenta con un espacio en el que se distribuyen tres edificios: uno en el se encuentra el área administrativa (con dos oficinas una para

el servicio USAER y otra de uso secretarial, una dirección y dos sanitarios para maestros). El segundo, cuenta con 10 aulas y un sanitario de niñas y uno de niños, el tercero cuenta con 6 aulas, una de computación o medios y una sala de usos múltiples, un sanitario de niñas y niños fuera de servicio y patio principal y áreas verdes.

Las aulas están iluminadas, con ventilación, persianas, todas cuentan con una mesa de trabajo para el maestro, una silla para el maestro, 2 pizarrones, uno para el periódico mural, 2 estantes, una repisa para el espacio del rincón de lectura y bote de basura, el mobiliario para los alumnos son mesas trapezoidales con sillas de concha, sólo en un salón existen bancas de paleta.

En términos generales la escuela se encuentra limpia y en óptimas condiciones cuenta con una buena infraestructura, es aceptable, pero podría estar en mejores condiciones, si los baños de los niños y niñas del segundo edificio estuvieran en servicio.

Organización recursos y servicios

Por otra parte la escuela cuenta con un Servicio de USAER el cual es atendido por dos Profesoras: una Pedagoga y una Psicóloga, el servicio que prestan se da en un horario de 8:00 a 12:30 horas de la mañana. El trabajo que realizan se organiza de la siguiente manera:

- ✓ La Licenciada en Psicología se hace cargo de los grupos de primero a tercer año y
- ✓ La Licenciada en Pedagogía se hace cargo de los grupos de cuarto a sexto año.

El apoyo de esta unidad, se da en cada uno de los grupos en donde se detecten las Necesidades Especiales de Educación (N.E.E.), se trabaja con grupos

pequeños de alumnos de N.E.E., posteriormente se hacen intervenciones individuales con los alumnos con N.E.E. con o sin discapacidad.

En el ámbito de vinculación con la comunidad se trabaja con padres de familia en pláticas de sensibilización, orientación y canalización, tanto de padres como de alumnos a instituciones del sector salud.

También ellas trabajan sobre hábitos de estudio y orientaciones para el manejo adecuado de la conducta de los alumnos con requerimientos especiales, así como entrevistas individuales y visitas domiciliarias por parte del equipo paraprofesor.

En las juntas de Consejo Técnico, apoyan en la planeación conjunta de las actividades de los maestros con grupo, realizan entrevistas con los maestros titulares para brindar apoyo y orientación para la atención a los alumnos con N.E.E., con o sin discapacidad, alumnos con problemas de conducta, problemas emocionales y rezago educativo.

Apoyan en la elaboración del Proyecto Escolar en las diferentes actividades para propiciar y fomentar la lectura y su producción, inducen a la reflexión sobre la lengua incidiendo en la organización y manejo de la biblioteca circulante con la que cuenta la escuela.

Tienen gran participación en las actividades de carácter cívico y social (participación en las comisiones de puntualidad, cooperación en las guardias de recreo, festivales de días de muertos, navidad, presentación del proyecto escolar, etc.)

Además del apoyo de USAER, la escuela ofrece espacio a los estudiantes de las carreras en informática e ingeniería en electrónica del Tecnológico de Monterrey, para que estos realicen su servicio social, dando clases de computación a los niños de toda la escuela. Otro apoyo con el que cuenta la escuela, son las pláticas que se ofrecen a los niños por parte de un grupo de jóvenes de Centros de

Integración Juvenil, en donde tocan temas relacionados con problemáticas de prevención de adicciones.

Existen actividades extra escolares que la escuela denomina proyectos de danza y ajedrez, pero que en realidad son talleres, se imparten como dos materias más.

El club / taller de Danza es impartido por la Profesora Olivia Angeles Cordero, da atención a 512 alumnos en un horario de martes y jueves, a las madres de familia en un horario de 15:30 a 16:30 horas los días miércoles.

El club / taller de Ajedrez es impartido por la Profesora Ma. del Carmen Rodríguez Cabello, da atención a 512 alumnos en un horario de lunes, martes y jueves de 12:30 a 14:30 horas, se ha formado una liga de ajedrez que da atención los viernes de 12:30 a 15:30 horas. El club para padres ofrece atención los miércoles de 12:30 a 14:30 horas.

La escuela también cuenta con una banda de guerra, la cual ha ganado reconocimientos, esta actividad es promovida por los padres de familia ya que la escuela no cuenta con un maestro adscrito de manera específica, se trabaja de lunes a viernes en un horario de 12:30 a 14:00 horas.

2.4 EL PROYECTO ESCOLAR

La institución se encuentra participando en un Proyecto Escolar desde el 2002, su incursión fue más por un requerimiento externo (SEP) que por voluntad de la escuela, ya que el **50% de los docentes opinan que el Proyecto Escolar además de ser una carga administrativa, es una imposición, mientras que para un 34% éste es una oportunidad para trabajar en conjunto detectando problemas y estableciendo estrategias para obtener mejores resultados, el 16% restante, percibe al proyecto escolar como un contenido más que hay que dar todos los días en el aula.** Cabe señalar que al realizar este trabajo la escuela no se encontraba incorporada al programa de Escuelas de Calidad (PEC).

En cuanto a la información que contiene el documento del Proyecto, éste está conformado por un apartado de diagnóstico que señalan los siguientes problemas:

- En el ámbito del Aula; poca producción de textos escritos por los niños, poco avance en el hábito de la lectura, falta de un sistema de evaluación y seguimiento del proceso de aprendizaje, escasa atención a las necesidades educativas y ritmos de aprendizaje de los alumnos, falta de conocimiento sobre el enfoque de los planes y programas de estudio.
- En el ámbito de la organización; existe una falta de compromiso laboral por parte de algunos maestros, la directora no visita regularmente a los grupos, falta de uso adecuado de los recursos materiales existentes por parte de los maestros y alumnos, ausencia de compromiso entre los docentes e insuficiencia de trabajo colegiado.
- El ámbito entre la escuela y los padres de familia; existe poco compromiso en padres de familia para con el trabajo de sus hijos en la escuela, falta de comunicación entre padres y maestros y escasa participación de los padres en las actividades que promueve la escuela.

Es entonces, que a partir de estos problemas, la escuela enuncia como **objetivo principal para su Proyecto Escolar:** que los niños desarrollen y consoliden las competencias de lectura, escritura y la producción de textos libres.

En el siguiente cuadro se presenta un comparativo sobre el diseño del documento del Proyecto en dos ciclos escolares.

PROYECTO ESCOLAR 2003-2004	PROYECTO ESCOLAR 2004-2005
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación ➤ Datos generales de la escuela, misión, visión, objetivo. ➤ Contexto, ubicación, formación y condición laboral de la plantilla de docentes adscritos a la escuela, frente a grupo y clases extracurriculares, recursos materiales y didácticos. ➤ Diagnóstico, problemas que se presentan en los tres ámbitos de la organización, ➤ Programa anual de trabajo en sus tres ámbitos (Aula, Comunidad y Organización) del proyecto. ➤ Y un apartado de presentación del proyecto a la comunidad, que presenta un tríptico con el objetivo del P.E., misión, visión y valores que se viven; directorio, y compromiso de los padres de familia y la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación ➤ Datos generales de la escuela, misión, visión, objetivo y valores que se comparten y promueven en la escuela. ➤ Contexto, ubicación, formación y condición laboral de la plantilla de docentes adscritos a la escuela, frente a grupo y clases extracurriculares, recursos materiales y didácticos. ➤ Diagnóstico, problemas que se presentan en los tres ámbitos de la organización, resultados de la evaluación de los niños de 1° grado elaborado por USAER para detectar el nivel de escritura (presilábico, silábico, alfabético, etc.) en el se encuentran los niños, gráfica que representa los promedios por grado de los resultados de la evaluación diagnósticas en español y matemáticas, alumnos diagnosticados por USAER con necesidades educativas especiales en todos los grupos. ➤ Programa anual de trabajo en los tres ámbitos (Aula, Comunidad y Organización) del proyecto. ➤ Un apartado de presentación del proyecto a la comunidad, que presenta un tríptico con el objetivo del P.E., misión, visión y valores que se viven; directorio, y compromiso de los padres de familia y la escuela. ➤ Finalmente existe un apartado de evaluación del P.E en el que se presentan dos instrumentos: una guía de observación y seguimiento, sólo para el ámbito del aula.

Las letras resaltadas en negritas en la columna del P.E. 2004-2005 señalan los elementos que “no” están incluidos en el proyecto del ciclo anterior y fueron integrados en éste, debido a las observaciones realizadas en una evaluación de la zona escolar 229 al P.E. del ciclo escolar 2003-2004 por la Profa. Claudina Cerecedo Valdivia (responsable de la revisión del P.E en esa zona) que informa lo siguiente:

“En el apartado de Diagnóstico se enuncian los problemas de cada uno de los ámbitos, pero jamás se mencionan las fuentes de información para la detección de los problemas, igualmente tampoco se evidencia el trabajo del colegiado para la reflexión y análisis de los mismos.

Sobre el objetivo del Proyecto, es preciso modificar la redacción del mismo, ya que es muy confuso y largo, se recomienda enunciar un objetivo general y después unos específicos. Es necesario también, que se definan estrategias principales en el Plan Anual de trabajo en sus tres ámbitos, ya que se enuncian un sin fin de actividades y no se observan estrategias específicas, ello permitirá una coherencia entre el objetivo y el Plan Anual de trabajo.

No existe un apartado de evaluación de las actividades en sus tres ámbitos, es preciso tomar en cuenta éste punto en el siguiente proyecto, ya que no se conocerán de manera certera cuáles serán los alcances de las actividades que se han planeado a lo largo del ciclo escolar.”

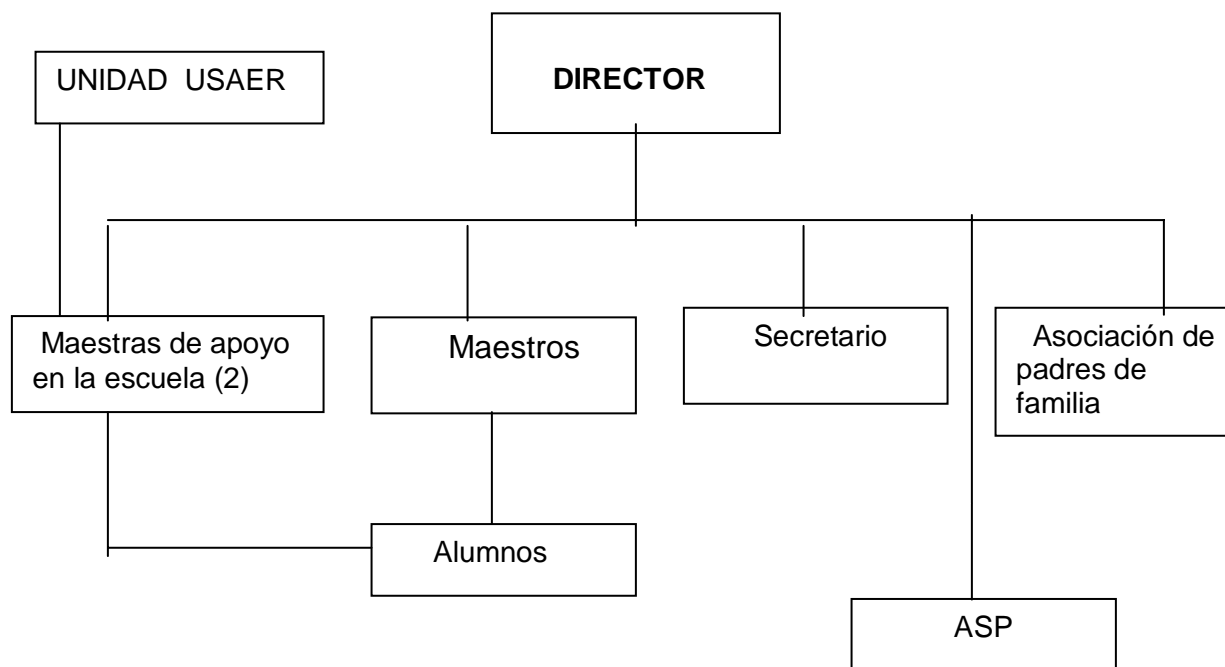
En cuanto a las diferencias que se presentan en el Plan Anual de trabajo de los dos proyectos, las actividades no presentan mayores cambios, salvo pequeñas modificaciones en el ámbito del aula y la organización.

Plan Anual del 2003-2004	Plan Anual del 2004-2005
<ul style="list-style-type: none"> • En el Aula: realización de obras de teatro por parte de los alumnos, fomentar el uso del espacio del rincón de lectura e incrementar el acervo de la Biblioteca del aula a partir de donaciones de los propios alumnos. • En la Organización: revisión del material del Rincón de lectura por grado, planeación de las reuniones de Consejo Técnico para trabajar el Proyecto Escolar y lograr un conocimiento más amplio de los materiales de la SEP. • En la Comunidad: reunión con los padres de familia para informarles sobre el P. E., creación de campañas: cuenta cuentos por parte de los padres y representación de obras de teatro 	<ul style="list-style-type: none"> • En el Aula: realización de obras de teatro, fomentar el uso del espacio del rincón de lectura, promoción de actividades para la producción de textos (intercambio de cartas y recetas, diario de lecturas, producciones ilustradas y boletín escolar). • En la Organización: participación reflexiva y colegiada en las Juntas de Consejo Técnico, para el conocimiento del material educativo de la SEP y el mapa de competencias que permita alcanzar el logro del objetivo del P.E. • En la Comunidad: reunión de los padres de familia para informarles sobre el P.E., convocar a padres de familia para que participen en actividades de fomento a la lectura y la producción de textos.

2.5 ORGANIZACIÓN

El organigrama de la escuela representa a la función directiva como cabeza de la organización, en el siguiente nivel se encuentra la unidad de USAER que es un elemento importante de la misma, pero que depende directamente de la supervisión escolar, consecutivamente, le siguen los maestros de apoyo y los que

están frente a grupo, el secretario y la Asociación de Padres de familia, a éstos le prosiguen los alumnos y por último los asistentes de servicio al plantel.



A continuación describo las funciones que cada uno de estos elementos desempeñan dentro de la organización.

Funciones

- ❖ **DIRECTOR:** Encargada de la organización y gestión de la escuela. Sus actividades son principalmente de tipo administrativo y asesoría técnico-pedagógicas hacia los docentes, es la responsable directa de llevar las riendas de la organización escolar. También es responsable de mantener una comunicación estrecha con los padres de familia.
- ❖ **SECRETARIO:** Encargado totalmente de las cuestiones de tipo administrativo, es el segundo al mando después de la directora para tomar

decisiones que conciernen a la organización, es también apoyo emergente en cuestiones de tipo técnico pedagógica..

- ❖ MAESTROS: Su función principal es el trabajo frente a grupo, además de dar atención al trabajo administrativo requerido por dirección (calificaciones, requerimientos de la zona, concursos, etc.) Cada maestro está a cargo de una comisión, de aseo, puntualidad, acción social, seguridad escolar, etc.
- ❖ MAESTRAS DE APOYO (USAER). Se encargan de dar atención a los niños con necesidades educativas especiales (N.E.E.) Dentro de sus actividades está el atender e informar a los padres de familia de la problemática, apoyar a los maestros cuando están a cargo de alguno de estos niños y dar pláticas grupales de alguna temática específica (no siempre relacionada con N. E. E.) ya sea a los alumnos o a los padres.
- ❖ ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA. Son los representantes de la comunidad escolar, que apoyan y contribuyen a fortalecer las actividades que se realizan en el plantel.
- ❖ ASISTENTES DE SERVICIO AL PLANTEL (ASP). Encargados del buen estado de las instalaciones de la organización: limpieza, mantenimiento y seguridad.

RECURSOS HUMANOS

a) DEL PERSONAL:

1. Una directora sin grupo, con estudios de Normal básica y Lic. en pedagogía egresada de la UNAM con ingreso a Carrera Magisterial (C.M.) nivel 7B. Trabaja doble turno.

2. Un maestro secretario ATP con Normal Básica y Licenciatura en Educación Primaria en la UPN sin ingreso a C.M. con interinato ilimitado. Trabaja doble turno.

3. 17 maestros frente a grupo:
 - a. 11 maestros con estudios de Normal Básica: 1 (7A), 4(7B) y 2 (7B) de C.M.
 - b. 4 egresados con Licenciatura en Educación que no han ingresado a C.M.
 - c. 1 maestra con Normal Básica especialidad en Geografía (7C) de C.M.
 - d. 1 maestra con Normal Básica especialidad de educación especial (7D) de C.M.

4. Una maestra del servicio de USAER con Lic. en Psicología (7A) en C.M.
5. Una maestra del servicio de USAER con Lic. en Pedagogía sin ingreso a C.M
6. Dos maestras de Educación física, una sin ingreso a C.M
7. Una maestra para el Proyecto de Ajedrez con Normal Superior en Educación Física en nivel 7B de C.M
8. Una maestra para el proyecto de Danza con Lic. en Educación Física con nivel 7B de C.M
9. Dos asistentes de servicio al plantel.
10. Una conserje.

El 65% del personal docente que esta frente a grupo cuenta con estudios de Normal Básica, 23% son egresados con Licenciatura en Educación, 12% de las docentes que cursaron la Normal Básica realizaron una especialidad.

En cuanto al personal administrativo, sólo la directora y el secretario cuentan con alguna otra formación, las dos maestras del servicio de USAER sólo tienen una licenciatura.

Respecto a la experiencia con la que cuenta el personal, el 21% se ubica entre 3 y 10 años de experiencia, 12.5% cuenta con 11 a 20 años, 50% se ubica entre 21 y 30 años de servicio, mientras que el 8.3% cuenta de 33 a 44 años trabajando como docente.

El 50% del personal cuenta con una doble plaza.

b) DE LOS ALUMNOS

Como ya se había mencionado la institución presta servicio a una población de 512 alumnos, los cuales se distribuyen en 17 grupos, cada grupo se distingue por medio de una letra, el grupo A, el B y el C, los grupos se desglosan de la siguiente manera :

- ✓ Tres grupos de primero de 25, 25 y 23 alumnos con un total de 73 alumnos.
- ✓ Dos grupos de segundo de 35 y 37 alumnos en cada uno, con un total de 69 alumnos.
- ✓ Tres grupos de tercero de 29, 30 y 28 alumnos en cada uno, con un total de 85 alumnos.
- ✓ Tres grupos de cuarto de 26, 30 y 26 alumnos en cada uno, con un total de 71 alumnos.
- ✓ Tres grupos de quinto de 38, 38 y 37 alumnos en cada uno, con un total de 107 alumnos.
- ✓ Tres grupos de sexto de 33, 32 y 32 alumnos en cada uno, con un total de 97 alumnos.

En cuanto al nivel de reprobación este se mantiene en un nivel bajo, y existe una constante en estos dos últimos ciclos escolares, en el 2003-2004 se ubica en el 2.6% y 2004-2005 bajo tres décimas con 2.3% de reprobación.

2.6 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación, con las observaciones, entrevistas, cuestionarios y documentos realizados presento y analizo la información encontrada, en categorías de análisis como son: el Proyecto Escolar, cultura colaborativa y la organización determinadas en el capítulo de referentes teóricos.

Al finalizar éste apartado, se mostrará en un cuadro las principales fortalezas y debilidades detectadas en cada una de éstas categorías que ayudarán a evidenciar y justificar el diseño de una la propuesta de seguimiento y evaluación para el Proyecto Escolar que la escuela primaria demanda.

2.6.1 EL PROYECTO ESCOLAR

Las observaciones realizadas en las notas de campo y registros anecdóticos, señalan que **el significado que se tiene del Proyecto Escolar** entre los actores, es percibido por la mayoría como una carga de trabajo y requisito externo que hay que cumplir.

Un ejemplo de ello, es que durante el lapso de la última semana de agosto y la primera de septiembre, se acordó la aplicación de una ficha diagnóstica por grupo, para evaluar los avances de las competencias de lectura y escritura de los alumnos.

La aplicación se hizo hasta la tercera semana de septiembre, en donde, de 17 grupos, sólo 12 llenaron la ficha, y de éstos, sólo uno contestó de manera correcta (según las instrucciones). Las fichas que se aplicaron estaban mal elaboradas, ya

que sólo contenían elementos muy superficiales y poco descriptivos de lo que se había logrado con la aplicación de la misma.

Otro aspecto que se integro a éste análisis, es que en el documento del Proyecto Escolar del ciclo 2004-2005 no existe un apartado específico para el seguimiento o evaluación del mismo, por lo que la escuela desconocen los avances y resultados alcanzados con su implementación.

Si bien, a la escuela en la evaluación de su proyecto del ciclo (2003-2004) - realizado por la zona a la que pertenecen- se le indicó que su proyecto carecía de este elemento, la directora sólo integro en el apartado de evaluación del nuevo proyecto (2004-2005), unas fichas de observación para conocer los avances de los niños, sin embargo, éstos instrumentos carecían de una justificación, plan de trabajo, y enfoque para trabajarlos. Por lo que en realidad, no se creo un plan de evaluación real que abarcará la evaluación de los tres ámbitos del proyecto. Además de lo anterior, la directora mencionó que su supervisora ya le estaba solicitando el proyecto y no disponía de mucho tiempo para formular y crear un plan más detallado.

Respecto a los **espacios de trabajo**, se observó que sólo están las juntas de consejo técnico para trabajarlo y en éstas no se presenta una reflexión y retroalimentación de las acciones que ya se implementaron, sus avances, dificultades o cambios que se presentan, debido a la carga de trabajo.

La directora trabaja el proyecto de manera individual, cuando sistematiza la información para el informe anual y algunas veces, si lo cree conveniente busca espacios para trabajar con algún maestro.

En la **organización de equipos de trabajo** para la implementación del Proyecto, se observó que siempre para trabajar sobre él, la directora es la que propicia la conducción del equipo de trabajo, si ella no lo hace, los demás no lo hacen.

El **grado de participación** que existe entre los maestros es baja y relativa, ya que la participación sólo implica el hacer juntos una tarea puntual, como lo es el diseño de actividades para el plan anual del proyecto, cada grado realiza su propia planeación sin llegar al punto de enlace y comunicación entre compañeros para compartir lo que cada grado acordó y así poder tener una coherencia y vinculación entre lo que hace uno y otro hace.

En las entrevistas realizadas a maestros y directora, las opiniones se dividen respecto al **significado del Proyecto**: la mayoría de los *maestros opinan que el Proyecto Escolar además de ser una carga administrativa, es una imposición, para algunos es una oportunidad para trabajar en conjunto detectando problemas y estableciendo estrategias para obtener mejores resultados, mientras que para otros el proyecto escolar es percibido como un contenido más que hay que dar todos los días en el aula.*

En cuanto a la opinión que los propios actores tienen en relación a su **forma y grado de participación** todos opinan que participan de manera pareja, nadie trabaja menos o más, ya que se cumple con lo que la directora les solicita.

Respecto a la **organización de equipos de trabajo** para la implementación del proyecto, todos mencionan que la propuesta fue dada por la SEP, lo cual al principio les causo un poco de dificultad por lo que ello requería, organización, nuevos conocimiento y tiempo de trabajo, a pesar de ello, han podido sacar el trabajo adelante. La directora es la encargada de dirigir el trabajo y ellos en equipos de trabajo por grado realizan las tareas solicitadas.

Por otra parte los documentos analizados, normatividad, actas de consejo técnico, informe de la evaluación del Proyecto Escolar y los dos proyectos escolares del ciclo 2003-2004 y 2004-2005 se evidencia lo siguiente:

El **significado del Proyecto Escolar** es mencionado por los actores en el acta de Consejo Técnico del 11 de agosto del 2004 en el que describen a éste como una

estrategia e instrumento de gestión escolar para lograr: trabajo colegiado y colaborativo, solucionar problemas de aprendizaje y propósitos educativos y promover valores.

En cuanto al *nivel de adquisición de conocimientos de los alumnos*, la reprobación no parece ser un problema grave en la escuela, sin embargo, **los niveles de aprovechamiento son bajos**, al menos, eso es lo que se señala en la última evaluación educativa, sobre el aprovechamiento escolar 2003 de los alumnos de 3° a 6° cuyos maestros participaron en el programa Nacional de Carrera Magisterial, realizada por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F.

El siguiente cuadro presenta los resultados de dicha evaluación.

GRADOS	GLOBAL	ESPAÑOL	MATE	C. N	GEO.	HIST	CIVISMO
3°	53.4	52.8	50.8	73.3	64.4	33.3	44.4
4°	49.5	61.7	45.8	36.7	42.2	42.2	63.3
4°	44.3	57.5	44.2	36.7	33.3	22.2	56.7
5°	40.5	46.7	31.5	26.7	42.2	55.6	60.0
6°	56.1	68.5	47.2	50.0	46.7	51.1	73.3

Las valoraciones se encuentran definidas en promedios de puntaje, en escala de medición de 0-100% la cual se divide a su vez en cuatro niveles de logro que permite caracterizar de manera general, el aprovechamiento de los alumnos en las asignaturas medidas por la evaluación.

Los intervalos en la escala son: nivel de logro A con intervalo de 0-30%, que significa una **insuficiencia drástica** del dominio de los conocimientos medidos; nivel B con intervalo de 31-50%, que significa **insuficiencia** del dominio de los conocimientos; nivel C con escala de 51-70%, que significa **suficiencia** del dominio de los conocimientos, y nivel D con intervalo de 71-100 que significa una **suficiencia alta** del dominio de los conocimientos medidos.

La evaluación presentada a nivel global, muestra que **las puntuaciones se colocan en el nivel B de insuficiencia del dominio de los conocimientos por parte de los alumnos**, siendo la mayor puntuación de 56.1% y la menor de 40.5%.

Siendo el objetivo del proyecto un elemento primordial de la **asignatura de Español**, los resultados que se presentan en la tabla de arriba, muestra un nivel serio de insuficiencia en la asignatura, **ello representa una evidencia significativa en el nivel de logro del objetivo del Proyecto Escolar**, los puntajes son demasiado bajos, por lo que es conveniente realizar un seguimiento de las actividades planeadas, que permitan realmente conocer si se generan cambios sustanciales en los aprendizajes de los niños, en esta área del conocimiento específicamente.

En las **formas y grados de participación** de los maestros para la creación de actividades del proyecto, estas son conducidas y estipuladas, “todos los miembros del plantel elaboran el Proyecto Escolar “(acta de consejo técnico del día 11 de agosto del 2004) y a pesar de lo acordado algunos maestros no se comprometen y responsabilizan.

La repartición de tareas, en algunas ocasiones se cumple, sin embargo, no resulta enriquecedora ya que no existe una reflexión profunda de lo que se hace y para qué, lo que deriva en una visión parcial de los maestros, a cerca de lo que se construye.

Para la **organización de equipos de trabajo** en el documento que refiere a una evaluación del Proyecto Escolar en el ciclo 2003-2004 elaborada por la zona IV a la que corresponde la escuela se hace las siguiente observación: No existe una evidencia real de que realmente se este realizando un trabajo colegiado, debido a que en ninguna parte del documento se relata, además de que no se integran y mencionan los espacios en los que se llevaron las reflexiones y análisis de los resultados alcanzados en el Proyecto Escolar.

A pesar de esta observación, el apartado no fue incluido en el siguiente informe del proyecto (el del 2004-2005). En cuanto a los espacios de trabajo que se generan para trabajarlo, las evidencias se concentran en las actas de Consejo Técnico.

2.6.2 CULTURA COLABORATIVA

En las observaciones realizadas respecto a las **características de la cultura de trabajo** se registro lo siguiente: a dos Juntas de Consejo Técnico que asistí, los equipos que trabajaron el diseño del Plan Anual para el P.E., se conformaron entre pares del mismo grado, la planeación se realizó de manera fragmentada, ya que en ningún momento se conjunto el trabajo de todos en donde se promoviera un aprendizaje grupal.

Además de lo anterior, también se presenta un desempeño de las actividades, como algo que debe de cumplirse y no como algo que desearán conocer, aprender o realizar; un ejemplo de esto es la conversación que dos maestras sostenían al elaborar una actividad en Junta de Consejo Técnico : – comenta una maestra de 1° grado- “ ya estoy harta de hacer esto, hacer planes y planes, ¿para qué? si a final de cuentas esto nunca lo hacemos”. - La otra responde al comentario- “pues ya ves, así es esto de ser maestro, uno planea y nunca se sabe que va a pasar en el salón de clases, pero en fin, no te quejes que entre más pronto terminemos más pronto nos vamos”.

Por otra parte, debido a que los únicos espacios de reunión entre maestros sólo se dan con las Juntas de Consejo, éstas se convierten en espacios de convivencia y esparcimiento entre maestros, las escasas dos horas que tienen destinadas, se dedican a las actividades de convivencia social, como desayunar e intercambio de impresiones personales sin relación alguna con los asuntos de la escuela y los alumnos, quedando así relegados los asuntos administrativos, pedagógicos y organizacionales.

Si bien, este aspecto de las relaciones humanas es punto importante para fortalecer la convivencia y clima de trabajo, las cuestiones de trabajo no se tratan de la misma forma, ya que las cuestiones técnicas o de trabajo son demasiado respetadas entre los maestros y no se generan críticas constructivas hacia el trabajo de los demás, prefieren no herir susceptibilidades. Las cuestiones personales se mezclan con las laborales.

Entre maestros es común escuchar los **términos** “trabajo colegiado y trabajo colaborativo” de forma indistinta, aun cuando no hay una visión compartida de lo que ello significa.

En cuanto al **clima de trabajo**, se da de una manera muy cordial, hay una actitud de respeto hacia el trabajo de los demás y no se observan tensiones entre ellos.

Hablando de los **valores** que favorecen la cultura de trabajo colaborativa, se observó el respeto al trabajo y la forma de pensar de los demás, el compañerismo y la solidaridad entre maestros cuando se presentan problemas de salud o personales.

La **interacción entre director-maestro** se da de una manera en donde las intervenciones de los maestros son pocas, ya que la directora es la que dirige las propuestas, esto en relación al Proyecto Escolar, sin embargo, es de resaltarse algunas iniciativas de unos cuantos maestros para trabajar otros aspectos como son: una feria de las ciencias, nuevas modalidades de trabajo para 5° grado, etc., que son apoyadas por la directora y llevadas a la práctica.

En las entrevistas realizadas, los comentarios acerca de la **cultura de trabajo** redundan en que la modalidad de trabajo es por grado y que depende de la personalidad de cada maestro el grado de compromiso y participación. Esto pude observarlo con la modalidad de trabajo que se tenía en 5° grado, ya que los profesores lograron una buena comunicación, capacidad de diálogo y

corresponsabilidad en su trabajo a lo largo de tres años consecutivos. Aunque esta modalidad dejó de existir por circunstancias externas.

Se asume que el **trabajo colegiado** en la escuela es una manera de trabajar entre maestros compartiendo estrategias y sugerencias de trabajo en la que no existe confrontación de puntos de vista sobre los temas de importancia para la escuela. Este tipo de trabajo es promovido por la directora.

Los **valores** que ellos identifican, coinciden con los que se acordaron en el proyecto escolar: respeto, honestidad, tolerancia, solidaridad y equidad. 42% Opinan que estos han sido trabajados de manera explícita por cada maestro en su grupo, mientras que un 8.3% expresa que sólo se viven los valores de respeto y honestidad.

En cuanto a la **interacción entre director y maestros**, las opiniones difieren, 21% piensan que existe apoyo por parte de la directora en trabajo que realizan, el 79% restante opinan que no existe ese apoyo o asesoramiento ya que la carga administrativa de ella lo impide. La opinión de la directora, es que no todos los maestros trabajan de la misma manera y en algunos grados las personalidades de cada maestro impiden realizar un trabajo más colaborativo.

En los cuestionarios aplicados a los maestros respecto a la **cultura de trabajo** 36.8% opina que se planifica, reflexiona y evalúa conjuntamente las actividades que competen a las actividades de la escuela. Respecto a la asignación de las tareas, las opiniones son divididas, 36.8% expresan que la directora asigna las tareas y otro 36.8% piensa que esto se hace de manera colegiada. En cuanto a la participación todos opinan que es activa y voluntaria.

Respecto al **clima de trabajo**, 57.8% opina que tienen una actitud positiva, pero que existen algunas tensiones explícitas entre los diferentes grupos.

La **interacción entre director y maestros**, ellos se asumen de manera colectiva, hay compromiso y apoyo mutuo. La directora es vista como una coordinadora.

2.6.3 La Organización Escolar

En las observaciones realizadas respecto al **papel que los maestros asumen**, se ejerce con cierto grado de responsabilidad y esfuerzo, cada quién se preocupa sólo por su grupo y sus alumnos.

Los maestros tienen la postura de que en la educación, el trabajo en el aula es lo más importante, su trabajo tiende a ser aislado, no hay comunicación entre los maestros para promover otro tipo de actividades en donde se propicie la reflexión, el intercambio y debate de los enfoques de trabajo, el Proyecto Escolar y el trabajo con padres de familia.

Ellos poseen una visión fragmentada de lo que es la escuela y de los problemas que se les presentan, la directora comparte la misma visión.

La **delegación de tareas y responsabilidades** surge por parte de la directora, aunque esas tareas y acuerdos que se establecen no siempre se cumplen como se debería. Esto lo observe en la revisión de fichas diagnósticas sobre el proyecto, en donde de 17 fichas, solo se entregaron 11, y de éstas sólo una fue elaborada conforme a las instrucciones.

Por otra parte, el trabajo con los padres de familia es de lo que menos se llega a cumplir, las actividades que se planean en el ámbito de la comunidad, no tienen prioridad para los maestros, lo consideran una pérdida de tiempo.

En la **toma de decisiones y estrategias de gestión**, observé que la mayoría son ejercidas por la directora debido al protagonismo que asume y la poca iniciativa que los demás participantes tienen.

Los **espacios de decisión y acción** de los diferentes actores se reducen a las Juntas de Consejo Técnico, a menos que surja algo relevante que amerite una solución inmediata.

En las entrevistas los maestros opinan que la docencia es una gran responsabilidad que implica estar en constante preparación, de acuerdo a las necesidades que presentan los niños. Existe una adaptación de su práctica docente de acuerdo a las circunstancias que se les presentan, sin embargo, ello es propiciado más por las presiones del medio que por una reflexión individual o conjunta de lo que se le presenta en el contexto.

En los documentos a grandes rasgos, se establecen **acuerdos y actividades** para realizar por cada uno de los maestros, esto en Juntas de Consejo Técnico, se mencionan responsables y periodos para su cumplimiento.

Toma de decisiones y estrategias de gestión. Estas están marcadas de igual forma en las actas de Consejo Técnico y en el plan Anual, en donde la principal estrategia es el trabajo colaborativo. En las actas están plasmadas las debilidades que encuentran en su práctica y se explicita en acuerdos las soluciones o el tratamiento a estas. (conocimiento de los materiales de apoyo en clase y de los enfoques en el plan de estudio, trabajo con padres de familia, etc.)

- **De la función directiva**

Observaciones respecto a la **función de la directora**, se observó que ella es la que promueve y coordina la gran mayoría de las actividades en la escuela. Encabeza juntas de padres de familia, festivales, ceremonias cívicas, guardias, ferias y reuniones técnicas, en todos estos eventos, ella siempre fue la que organizó y nombro responsables de las actividades a ejecutar, fechas, tiempos y daba el visto bueno de lo que proponían los maestros, entre otras cosas.

Tiende a mostrar una actitud condescendiente, es una persona activa que trata de realizar su trabajo de la mejor manera, aunque esta consciente de que puede cometer errores. Es una persona abierta a las nuevas propuestas de mejora en la educación.

En cuanto a la **relación de trabajo**, la directora valora mucho el trabajo en el aula, al parecer porque ella ejerció la docencia por varios años, lo que le permite entender la situación de los maestros. En cuanto a la asesoría pedagógica y supervisión del trabajo en el aula, esta no es pareja, ya que depende de la percepción que ella tenga de cada uno de los maestros, si considera que el trabajo de alguien en particular es bueno, la supervisión es menor.

En relación a las **prácticas de liderazgo**, observe que la directora trata de promover un trabajo colaborativo, aunque le faltan estrategias para generar una mayor participación e integración en los proyectos que hay en la escuela.

En las entrevistas con los maestros, los comentarios acerca de la **función directiva** son de aprobación, consideran que sabe hacer su trabajo, es activa y organizada, establece una relación cordial entre todos, está al tanto de las necesidades de los maestros y la escuela misma, constantemente está en cursos de actualización y da mucha prioridad al trabajo en el aula.

En cuanto a la **relación de trabajo** la opinión general, es que existe apoyo y disposición al asesoramiento para el trabajo de los maestros, pero éste se da de forma grupal y no de forma frecuente debido a la carga administrativa de la directora

En los cuestionarios a los docentes, 78% de las respuestas se enfocan a que la directora promueve un plan de trabajo colectivo en donde las responsabilidades son compartidas, funge un papel de coordinadora.

2.6.4 FORTALEZAS Y DEBILIDADES

En este punto me permito presentar un cuadro resumen sobre las fortalezas y debilidades encontradas en la escuela al realizar el diagnóstico, con la intención de evidenciar la necesidad de ésta escuela de poner en marcha una propuesta de seguimiento y evaluación para su Proyecto Escolar.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La función directiva es aprobada y reconocida por la mayor parte de los maestros, pero ante esto se genera un exceso de confianza y su esfuerzo para el trabajo es menor. Entre sus fortalezas se encuentra: su formación académica, disposición y responsabilidad, apertura a las críticas y conocimiento certero de las habilidades y limitaciones de su personal y es flexible a las innovaciones. ▪ La cultura de trabajo presenta un clima de trabajo agradable entre los miembros del plantel, aunque ese clima de cordialidad y respeto no se traslada del todo en el ámbito profesional, ya que no se propicia una comunicación abierta, es decir, no se da lugar a críticas constructivas en cuanto al trabajo. Así también existe una disposición para la implementación de innovaciones, aunque estas no se discuten entre todos, únicamente los que propiciaron la idea y la directora. ▪ Respecto al diseño del Proyecto Escolar existen pequeños indicios de un apartado de evaluación para el mismo. La instrumentación del Proyecto lleva a priorizar a la adquisición de un acervo de libros por aula. ▪ En cuanto a la organización está cuenta con plantilla docente completa y personal para atender las actividades extra-curriculares, no existe ausentismo en los docentes y existe una cultura de cuidado y mantenimiento del edificio escolar. Se intenta involucrar a los padres en las actividades de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las debilidades que presenta la función directiva, tienen que ver con la escasa atención a las actividades técnico pedagógicas (visita a las aulas, monitoreo del trabajo de los docentes), debido a la carga administrativa. ▪ También se presenta una ausencia del uso eficaz para trabajar todas las áreas de la organización en juntas de consejo técnico; falta de habilidades y técnicas para promover y desarrollar formas de pensamiento analíticas y reflexivas, que estimulen la conformación de acciones individuales y colectivas coherentes y coordinadas, debido a que predomina el trabajo fragmentado por grados y el individual. La delegación de tareas es otra habilidad poco arraigada en el ejercicio de su función, ya que existe una falta de confianza en los demás y un temor a creer que si delega, ya no se es responsable, está es una debilidad que la coloca frecuentemente como protagonista exclusiva de las tareas que generan una relación de dependencia entre los docentes. ▪ La cultura de trabajo presenta formas poco efectivas para trabajar el Proyecto Escolar, los tiempos que se le destinan para trabajarlo son muy cortos y por tanto efectivos, en estos espacios se trabaja la planificación, pero nunca la reflexión de la acción y mucho menos de manera compartida. Existe una visión fragmentada de los problemas y ello se traslada a éste ámbito, ya que el trabajo que predomina es por grados y el individual. ▪ Respecto al Proyecto Escolar éste se

	<p>asume por la mayoría de sus miembros como una tarea puntual que hay que cumplir, sin que halla de por medio una reflexión conjunta y la búsqueda de aprendizajes. Su operación es realizada más por las demandas externas que la SEP promovió en el 2001, que porque la escuela lo consideraran necesario.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El Proyecto Escolar no presenta un plan de seguimiento y evaluación claro y preciso, que determine, un enfoque y concepción de evaluación, metodología, instrumentos, tiempos, responsables, organización de datos de las fuentes de información y características del informe final. Sólo se cuenta con un agregado de instrumentos, para el seguimiento de actividades de un solo ámbito y no de los tres, que comprende el proyecto escolar. ▪ En cuanto a la organización la relación entre la escuela y los padres de familia es distante, debido a que estos aún no son considerados como parte importante del desarrollo de la organización, más que lo indispensable. Ello repercute en los sentimientos de incomprensión y desvalorización que surgen de ambas partes, debido a que no se comparten las mismas expectativas. ▪ Entre docentes, los encargados de impartir las áreas académicas, son los que poseen una jerarquía mayor al tomar decisiones que competen a la escuela, los que imparten las actividades deportivas y artística poseen un rango menor, lo que se refleja en el poco involucramiento de éstos, en las actividades generales de la escuela, (llámese P.E), más las que les compete con su materia.
--	---

Con base en el panorama anterior, es que se le propone a la directora y docentes instrumentar una propuesta de seguimiento y evaluación para el Proyecto Escolar, que diera cuenta los alcances y limitaciones de su implementación y con bases más sólidas, realizar los ajustes necesarios en el tiempo adecuado, para el logro de su(s) objetivo(s).

La perspectiva desde la cual se planteo esta alternativa de trabajo, fue la de involucrar a todos los miembros de la escuela en la toma de decisiones y distribución de tareas. La propuesta se presentó con la intención de fortalecer tanto las prácticas de trabajo colaborativas en los docentes, incentivando la reflexión, la capacidad crítica con el debate, el manejo de información y su sistematización, así como la capacidad de la función directiva para crear un clima académico y la capacidad de seguimiento, sostén y evaluación del quehacer de la escuela.

Si bien, la instrumentación de un seguimiento no pretende subsanar y resolver de tajo todas aquellas debilidades que presenta la organización, éste se presenta como la búsqueda constante de aprendizajes entre los miembros del proyecto y por ende de la organización, que les permita crecer a través de la recuperación de información de lo que hacen y cómo lo hacen para reconocer los errores mas frecuentes a los que recurren en sus tareas y así poder buscar alternativas que les ayuden a mejorar constantemente.

CAPITULO III

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR: UN PROCESO COLECTIVO

3.1 PLAN DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN PARA EL PROYECTO ESCOLAR DEL CICLO ESCOLAR 2004-2005

Al haber finalizado el diagnóstico, los resultados los presente e intercambie a los docentes y directora en Junta de Consejo Técnico, ahí a partir de éste, se acordó sobre la necesidad de diseñar y trabajar sobre la creación de un Plan de Seguimiento y Evaluación para el Proyecto Escolar del ciclo escolar 2004-2005.

La acción se realizó en tres espacios de trabajo: uno; en Consejo Técnico con todos los maestros y directora, y los otros dos; con una duración de una hora con 10 maestros, durante la jornada laboral.

Mi función en éste proceso de diseño del plan de evaluación, fue de asesoría con el equipo de maestros, en el que les proporcioné elementos teóricos de evaluación de proyectos, orientación sobre la construcción de indicadores y diseño de instrumentos para el levantamiento de la información.

El proceso de asesoría que ofrecí se ubica dentro del tipo de ayuda externa, motivado por la demanda interna de la organización escolar (la directora de la escuela), en el que según la categorización de Torre⁵⁰ se ubica dentro de la asesoramiento pedagógico conectado con agentes asesores independientes, interesados en la facilitación de la diversidad como respuesta a los problemas y necesidades específicas de la organización. La clave está en el asesorado⁵¹, convirtiéndose el asesor en un mero facilitador de una solución o un proyecto de mejora institucional, en el que la actuación del asesor depende del demandante.

El contenido del plan de seguimiento que se presenta aquí, fue definido exclusivamente por el colectivo de profesores, a partir claro está de la orientación teórica que les proporcione, aunque si bien la propuesta que aquí yace, no vislumbra del todo el modelo de evaluación de la Gestión Integral, desde el cual

⁵⁰ Tejada; F. (1998) En Los agentes de la innovación en los Centros Educativos. Profesores, Directivos y Asesores. Málaga:Aljibe. Pág.169

⁵¹ Ibíd. Pág. 171

partí para trabajar con ellos, si recupera aspectos tales como la importancia de construir diferentes tipos de indicadores, que guíen el seguimiento del Proyecto Escolar, así como la importancia de poner en común el diseño de lo que se desea evaluar.

A continuación presento éste Plan de seguimiento y evaluación.

3.2 PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El colectivo de profesores parte de la idea de que poner en marcha procesos de evaluación resulta, pues, necesario para conocer cómo se está trabajando, si se cumple lo previsto, con que ritmo, a que precio y, con que resultados. Es entonces, que la evaluación es un quehacer imprescindible para conocer y mejorar lo que se hace, por lo que no basta con poner en funcionamiento proyectos y acciones para la mejora de los procesos educativos, sino que, es necesario analizar todo lo que sucede con su desarrollo y con la incidencia de los imprevistos sobre estos.

La realidad educativa es de extrema complejidad y para su comprensión es necesario evaluarla mediante procedimientos diversos y no únicamente simplificados (llámese números o estadísticas).

Reconocen que realizar la evaluación en el Proyecto Escolar, deben de preguntarse por los procesos y no sólo por el valor final de este, lo que implica, evaluar su diseño y ejecución.

Finalidad de la Evaluación ¿qué y para qué evaluar?

Es así cómo los profesores realizaron una propuesta que los llevaría al conocimiento de la etapa activa del Proyecto Escolar, es decir, pretendieron evaluar la aplicación y desarrollo de lo planificado en su situación de enseñanza, organización y comunidad, de cómo es puesto en práctica y es actuado en la

interacción de su aplicación, identificando aspectos programados que no están funcionando bien y proponiendo alternativas de solución para su mejoramiento.

Así, la evaluación del Proyecto Escolar lo justifican, por ser una aproximación al análisis de lo que se hace y transcurre en el tiempo, lo que constituye una estrategia válida para la valoración y seguimiento continuo del mismo.

Las preguntas que guiaron el seguimiento son las siguientes:

- ¿Cuál es el grado de cumplimiento de la planeación de las actividades y tareas para el Proyecto Escolar en éste ciclo escolar?
- ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas que se presentan para el cumplimiento de las actividades planeadas del Proyecto Escolar en sus tres ámbitos: aula, organización y comunidad?
- ¿Cuál es el tiempo empleado efectivamente, para la realización de actividades en los tres ámbitos del Proyecto Escolar?
- ¿Cuáles son los niveles de participación que los alumnos, padres y profesores presentan?
- ¿Cuáles son las opiniones que los alumnos y padres de familia dan respecto a las actividades que se promueven para el P.E?
- ¿Cuáles son los resultados obtenidos para el logro del objetivo del Proyecto escolar en el ciclo escolar 04-05?

Fundamentación teórica

En este contexto el colectivo entendió la evaluación como “un proceso sistemático de obtener información objetiva y útil en la que apoyar un juicio de valor sobre el diseño, la ejecución y los resultados de la formación con el fin de servir de base para la toma de decisiones pertinentes y promover el conocimientos y comprensión de las razones de los éxitos y los fracasos de la formación. ” (Cabrera, 2000).

Para los profesores, el valor de ésta definición es que no limita la evaluación solo a la determinación de los resultados finales; invita a preguntarse continuamente si el Proyecto Escolar “esta resultando bien o no”, ayudando a perfeccionar y enriquecer el proceso educativo real, mejorando los resultados

Respecto a lo anterior, es importante resaltar que la definición que se enuncia aquí, no se ubica dentro de la visión de la Gestión Integral, que yo pretendía que ellos manejaran, ya que a pesar de las recomendaciones dadas para integrar esta visión dentro de su propuesta, algunos maestros consideraron poco relevante hablar de enfoques o modelos de evaluación, a su parecer eso era muy técnico y difícil de entender, el tiempo del que disponía (1 día para la explicación del enfoque) no me permitió concretar a bien el tratamiento del modelo de evaluación, para su mejor comprensión.

Enfoque

Adoptaron una metodología de corte cualitativo que considera a cada fenómeno educativo como único, condicionado por las circunstancias peculiares del contexto donde se produce, aunque no se rechazara la utilización de datos cuantitativos. Se trabajara bajo este esquema de lo cualitativo de manera preferencial, ya que se considera que cualquier fenómeno educativo no se puede reducir a una simple medición, si no que es necesaria e imprescindible la explicación de los fenómenos y procesos de valorar.

El modelo de evaluación que se pretendieron fomentar, es el denominado evaluación formativa o procesual, que se constituye como una operación sistemática e integrada, que señala en que medida se logran los objetivos fundamentales, y confronta las metas fijadas con las realmente alcanzadas.

Metodología de trabajo ¿cómo evaluar?

El colectivo de maestros para implementar el seguimiento del Proyecto Escolar se remitió en primera instancia determinar las preguntas claves (mencionadas como

preguntas guía del seguimiento) y los criterios que den alusión a **tres categorías generales de indicadores** que evaluarán el proyecto como son:

Indicadores de proceso: que facilitan el seguimiento de la implementación de las actividades del proyecto. Están estrictamente relacionados con la ejecución del mismo y dan cuenta de su desempeño.

Indicadores de producto: responden a las preguntas que tienen relación con los bienes y servicios que generan las actividades del proyecto y con la calidad y cantidad de las prestaciones.

Indicadores de resultado: permiten conocer el logro de los objetivos del proyecto. Estos fueron diseñados de la siguiente forma.

PARA EL AMBITO DEL AULA Y LA ENSEÑANZA

Con una “meta” que busca desarrollar en los alumnos el hábito de la lectura

INDICADORES DE		
PROCESO	PRODUCTO	RESULTADO
Tiempo dedicado por los docentes a la semana para la lectura y la producción de textos con los alumnos	Grado de conocimiento que los alumnos poseen sobre el Proyecto Escolar y sus actividades	Porcentaje de alumnos por grado que les gusta leer y producir textos
Cumplimiento de la prestación (semestral) - Número de actividades en ejecución y/o actividades logradas por grado. Número de actividades no concluidas por grado	Cantidad de alumnos que solicitan el préstamo de libros	Porcentaje de alumnos que no les gusta leer y hacer sus propias producciones
	Cantidad de libros que integran el acervo RILEC por aula.	Porcentajes de alumnos aprobados con 8 y 9 de calificación en la materia de Español
	Cantidad de libros donados por semestre	
Grado de participación de los alumnos en la implementación de las actividades por grado.		

PARA EL AMBITO DE LA ORGANIZACIÓN

Con una “meta” que busca que el personal conozca el enfoque, los propósitos, contenidos y materiales que se requieren para la enseñanza del Español.

INDICADORES DE		
PROCESO	PRODUCTO	RESULTADO
1.-Tiempo dedicado en las reuniones de Consejo Técnico para tratar el enfoque de la asignatura de español y otras cuestiones relacionadas con el Proyecto Escolar.	Nivel de conocimiento que los docentes poseen respecto al enfoque comunicativo de la asignatura de Español y sus materiales de apoyo.	Número de docentes que opinan que las actividades trabajadas en Juntas de Consejo Técnico son de utilidad para el logro del objetivo del P.E
Cumplimiento de la prestación (semestral) - Número de actividades en ejecución y/o actividades logradas. Número de actividades NO concluidas	Cantidad de docentes que asisten a las reuniones de trabajo del Proyecto Escolar	Opinión que tiene la directora respecto al trabajo que realizan los grados para alcanzar el objetivo del P.E.
	Número de reuniones programadas para trabajar el Proyecto Escolar	
	Características generales que poseen las reuniones de trabajo	
. Grado de participación de los docentes en la operación de las actividades. 4.- Material bibliográfico con el que cuenta el personal para el análisis y debate de los temas que competen a la lectura y producción de textos		

AMBITO RELACIÓN ENTRE LA ESCUELA, LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Con una “meta” que busca fomentar el interés y la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos.

INDICADORES DE		
PROCESO	PRODUCTO	RESULTADO
Tiempo que dedica la escuela para la difusión del proyecto escolar con los padres de familia	Grado de conocimiento que los padres tienen respecto al Proyecto Escolar y sus actividades	Porcentaje de padres que fomentan la lectura en casa
Cumplimiento de la prestación (semestral) Número de actividades en ejecución y/o actividades logradas por grado y número de actividades no concluidas por grado	Tipo de participación que los padres de familia tienen en las actividades del proyecto escolar.	Porcentaje de padres de familia que participa en las actividades del Proyecto Escolar
	Opinión que los padres tienen respecto a las actividades diseñadas del Proyecto Escolar	
Grado de participación de los padres de familia en la presentación del Proyecto Escolar		

Al terminar de diseñar los indicadores, los profesores procedieron a planear la forma en que recolectarían la información para los tres ámbitos del Proyecto (aula, organización y comunidad), decidieron utilizar una muestra representativa del 50 al 60% de los alumnos y los padres de familia por grado. Para lo cual utilizaron un procedimiento aleatorio simple, en donde la población de cada grupo tenía la misma probabilidad de ser seleccionado.

Los instrumentos (cuestionarios a padres, alumnos y plantillas para los registros de seguimiento de las actividades) se diseñaron en las primeras semanas de **octubre** y su aplicación (cuestionarios a padres y alumnos) se realizó en el mes de noviembre.

Para la Junta Técnica del mes de **noviembre** acordaron proceder a dar registro de las actividades que se realizaron en los tres ámbitos, durante el primer trimestre

del ciclo escolar, cuestión que sólo en el ámbito del Aula se pudo concretar, analizaron el funcionamiento de las acciones planeadas, las desviaciones respecto al plan previsto, la reacción y los progresos de los participantes en objetivos intermedios, para perfeccionar la planeación.

Posteriormente, en el mes de **diciembre** cada maestro procedió a reunir toda la información generada en su grupo, con la aplicación de los cuestionarios a padres y alumnos, realizaron un pequeño informe sobre la cantidad (en porcentaje) y tipo de respuestas para después ser trabajado en la Junta Técnica del mes de enero.

Para **enero** una vez realizado el informe por maestro, entre ellos procedieron a trabajar por equipos en la construcción de un informe por grado que integro toda la información de los cuestionarios aplicados a padres de familia y alumnos (salvo en algunos casos éste caso no se dio). Pero desafortunadamente, el análisis a profundidad de lo encontrado no se logro.

En **marzo** en Junta de Consejo Técnico los profesores dieron seguimiento a las actividades del proyecto en el segundo trimestre del ciclo escolar, en sus tres ámbitos a partir de las plantillas de evaluación y análisis de algunos trabajos elaborados por los alumnos. Se realizo un registro de lo encontrado.

En la junta de Consejo Técnico del mes de **mayo y junio** los profesores analizarían la información acumulada a lo largo del ciclo, identificando las acciones realizadas en el plan de seguimiento y evaluación para el proyecto, cuestión que sólo se logro parcialmente.

Finalmente la redacción de un informe final que enunciaría los avances y dificultades para lograr el objetivo del Proyecto Escolar en éste ciclo escolar, así como las recomendaciones a trabajar en el próximo ciclo escolar 2005-2006 no lo lograron concretar, por la falta de prioridad que el equipo de trabajo le dio a las tareas programadas.

Aplicación de instrumentos para la evaluación

Para el análisis de los tres ámbitos que comprende el Proyecto, los profesores y directora determinaron las siguientes fuentes de información:

En el **ámbito del Aula** se aplicaron encuestas a los alumnos y utilizaron plantillas de seguimiento de las actividades planeadas en éste ámbito (es un formato diseñado por lo profesores, en el que se presentaban preguntas reflexivas sobre el trabajo realizado). Se tomaron las calificaciones de los alumnos por trimestre en la materia de Español, así como se realizó de un inventario de los libros de RILEC en cada uno de los grupos, se registró su uso y préstamo a domicilio, también la directora realizó visitas (a algunos grupos) a las aulas para dar seguimiento a la planeación semanal de los maestros.

En el **ámbito de la Organización** se utilizaron plantillas de seguimiento los registros de la directora y la bitácora dieron cuenta de la forma en que se trabajó en las reuniones .

Para el **ámbito de la Comunidad** se aplicaron encuestas a padres de familia, y los registros de observación de la directora para la junta de presentación del Proyecto Escolar a los padres en el mes de octubre.

Tratamiento de la información

Para esta etapa, la información recogida con la aplicación de los instrumentos los profesores por grupo, realizaron pequeños informes de los datos recopilados.

En donde posteriormente, se tenía contemplado que en reuniones mensuales de Consejo Técnico se analizarán en grupo, a través de un proceso de reflexión entre todos los maestros y directora en relación a la identificación de problemas que refieran al diseño de estrategias, su implementación y resultados, que permitan el

análisis de las acciones que se implementaron durante el ciclo escolar. Sin embargo, el tiempo no resultó ser suficiente para tratar dicho aspecto.

Por otra parte si llevaron una bitácora en la que anotaron el registro y recuento de todo lo realizado en las juntas de consejo técnico, respecto lo que lograban avanzar (que era muy poco), ésta se realizó entre todos los maestros, se fueron rolando, de igual manera la directora llevo un registro personal de las juntas y las visitas que realizara en los grupos, así como de las reuniones que se programaran en otros espacios de Consejo Técnico con los maestros y padres de familia.

Redacción del informe final

Este informe el colectivo de profesores lo diseñarían, a partir de todos los registros elaborados en juntas técnicas, estaría integrado por información organizada en las tres categorías de indicadores de los tres ámbitos del proyecto. Se mencionarían las debilidades y fortalezas de las acciones implementadas, así como las recomendaciones a tomar en cuenta para el siguiente ciclo escolar. Su diseño se programó para la junta del mes de mayo y junio entre todos los miembros. Esta acción no la pudieron concretar por cuestiones de tiempo.

CONCLUSIONES

La experiencia de poner en práctica un Proyecto Escolar en las escuelas requiere de una serie de habilidades que normalmente no todos los miembros de estas poseen y, que decir, cuando se habla de llevar a cabo un seguimiento y evaluación, la formación y capacitación para ello es de vital importancia.

Es el caso de ésta organización escolar que da la posibilidad de conocer la forma en que enfrenta y construye un proceso de aprendizaje al indagar por primera vez sobre los avances de su Proyecto Escolar.

Para esta organización llevar a cabo lo anterior, parecía una idea remota, sin embargo, se dieron a la tarea de involucrarse, un poco por demanda de la propia directora y otra, porque verdaderamente deseaban conocer sobre lo que se estaba pasando con todas las actividades que se habían planeado y llevado a cabo a lo largo de otros ciclos escolares.

En la implementación del seguimiento del Proyecto Escolar, los miembros presentaron una serie de dificultades, al inicio éstas fueron de tipo metodológico y técnico para poder hacer la evaluación, ya que a pesar de contar con material de apoyo como los cuadernillos de la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal, estos desconocían cuestiones teóricas respecto al tema, no entendían del todo algunos términos tales como el de los “indicadores”, debido a que desconocían a ciencia cierta el por qué de su función y cómo es que se construían. Por que si bien, en el material de apoyo explicaba qué eran y de dónde se podían sacar, no consideraban la forma de construirlos, asimismo ignoraban la forma de plantearse preguntas guías que orientarán la Evaluación del Proyecto.

Otra dificultad que presentaron, tuvo que ver con la puesta en marcha de la propuesta de evaluación, ello específicamente en el tratamiento de la información generada por los instrumentos que utilizaron para hacer seguimiento, debido a que el factor tiempo incidió considerablemente, su organización y el uso del mismo.

La jornada de trabajo en la escuela se organizan de cuatro horas, lo que NO permite que los docentes tengan espacios alternos para trabajar, los únicos espacios que existen para ello, son la reuniones mensuales de consejo técnico que en muchas de las ocasiones NO son suficientes para trabajar las cuestiones técnicas, ya que en ellas también se atienden aspectos administrativos y de otra índole.

Por lo que se recomienda que la organización si bien, posee de poco tiempo para trabajar las cuestiones técnicas, busque construir otros espacios a parte de las reuniones técnicas, o bien ocupen los que ya existen de manera efectiva, evitando los retardos lo que implica un compromiso muy fuerte por parte de todos sus miembros.

Es importante que se busquen nuevas alternativas de trabajo, que rompan con viejas prácticas de organización, en donde sus miembros analicen y reflexionen sobre los factores que inciden de manera importante en la culminación de las tareas que se planean a lo largo del ciclo escolar, construyendo propuestas de trabajo que les permita aprender y caer en cuenta sobre las mejores opciones para llevar a buen fin las tareas que la organización implementa.

En ese mismo sentido, pero en materia de política educativa, cabe señalar que el despliegue de programas para mejorar la calidad de las escuelas como lo es el Proyecto Escolar, no contempla estos aspectos, que si bien se crean con las mejores intenciones, no contribuyen a crear las condiciones para que las escuelas se apropien y dediquen el tiempo necesario para trabajarlo.

El apoyo que se les brinda a las escuelas para poder adquirir las habilidades de comprensión y operación de su Proyecto Escolar, no es suficiente para los miembros que participan en él, ya que una evaluación del diseño del documento del proyecto no es elemento suficiente para ayudar y orientar al personal para que den cuenta de las cosas que les hace falta. La asesoría que se les proporcione

convendría ser mucho mas personalizada, en la que se den pie a las recomendaciones de trabajo pertinentes, potenciando y ayudando a los participantes.

Sin esto, las escuelas caen en la pasividad intelectual y el trabajo burocrático, ya que sólo se les exige la entrega de un documento que reporte lo que hacen, pero nunca se les visita para conocer las dificultades que enfrentan en su operación.

Pese a esta cuestión de lo que a veces las escuelas no están en su alcance resolver, cabe resaltar que éstas no pueden cruzarse de brazos y dejarse arrastrar por la situación, sus miembros deben siempre de trabajar juntos y buscar construir las condiciones necesarias que les permitan lograr sus objetivos.

La opción que tomo la directora al buscar apoyo externo, se presenta como un punto a su favor, sin embargo, las dificultades que se presentan para poder aceptar esa ayuda externa debe de ser consensuada por los involucrados, para poder así dar legitimidad a las recomendaciones que esa figura externa pudiese dar al trabajar con ellos.

En esta mi primera experiencia de trabajo, como asesor externa, tuve que enfrentar el problema de que algunos docentes no aceptaron mi presencia en la escuela, por considerar que mi papel no era autorizado por la SEP, pese a lo anterior, tuve que aprender a lidiar con esa resistencia, el ser asesor no solo implica tener conocimiento sobre temas específicos, si no poner en marcha habilidades de comunicación y de relaciones humanas para aprender a relacionarse con diversas actitudes que las personas suelen presentar.

El papel que desempeñe como asesor me permitió dar cuenta de que ésta función es un tanto difícil, ya que está de por medio, la forma y actitud en la que uno llega a atender una demanda y cómo es que la otra parte te llega a percibir. Por lo que es primordial, siempre que se lleve a cabo esa función, tomar en cuenta a las personas con las que se trabaja, y más cuando es la primera vez que esas

personas se ven envueltas en un esquema de trabajo distinto como lo es trabajar con alguien externo a la organización.

Retomando las cuestiones que la organización debe de trabajar, aún falta que ésta trabaje en la integración de los esfuerzos de cada uno de los miembros de los ámbitos que conforman el Proyecto, la relevancia de integrar el trabajo de los demás docentes que no están frente a grupo (Educación física, danza, ajedrez) es de suma importancia, ya que ayuda a que todos estén inmersos en una misma dinámica de trabajo en la que aporten y sean tomados en cuenta.

En esta organización escolar, el aporte que pueden dar los padres de familia es trascendental, ya que se cuenta con una gran disposición por parte de ellos para generar acciones de apoyo en la formación de sus hijos, el problema es que no se sabe canalizar esta ayuda, tal vez por desconocimiento y por miedo a pensar que ellos pueden ser después un problema. La integración de los padres a las actividades de la escuela, es un paso elemental a considerar por la escuela para llevar a buen término la educación de cada uno de los niños (as) que hay en esta escuela.

El apoyo de USAER en la escuela debe de ser aprovechado al máximo, ya que no todas las escuelas cuentan con el privilegio de tener un apoyo profesional tan a la mano, involucrar a la unidad en las actividades de la escuela es algo elemental para que la escuela programen actividades con los padres de familia, si no también para orientar a los profesores para que diseñen acciones de trabajo con los mismos.

Respecto a las habilidades técnicas que pudo obtener el personal de esta escuela refieren al diseño de acciones para evaluar (plan de acción e instrumentos), sin embargo, las que no pudieron desarrollarse del todo son las que refieren al análisis y uso de la información que generaron

Lo anterior, no se debe de dejar de lado debido a que la evaluación no sólo comprende el diseño de instrumentos para la recopilación de la información, si no que comprende el análisis y reflexión de todo lo que se logra recopilar, es decir, el procedimiento de análisis es la parte más importante para hacer evaluación y es en muchas de las ocasiones en donde las escuelas no se encuentran habilitadas, además de las variables que inciden para su concreción.

A esta organización le faltó desarrollar éste aspecto, tal vez si la escuela hubiera programado las acciones al termino del ciclo escolar anterior y no al inicio de éste, la evaluación se hubiera concretado en su mayoría, ya que el planear el seguimiento al iniciar el ciclo escolar resto tiempo.

En cuanto a las cuestiones de desarrollo profesional en mi persona, el ser participe de ésta experiencia de evaluación me llevo a la búsqueda de información en evaluación y del Proyecto Escolar dentro del contexto mexicano, permitiéndome entender el porque de una política de éste tipo y lo que ello podría generar.

También he podido comprender el tipo de dificultades que enfrenta una organización escolar al operar su Proyecto Escolar y todo lo que ello implica como lo es su evaluación, lo anterior, toma importancia en el sentido de que al llevar a cabo un proyecto de cualquier índole siempre es conveniente tomar en cuenta el contexto en que se va a desarrollar, las variables que podrían incidir en su operación y la capacidad para reconocerlas y trabajarlas cuando éstas se presenten y crean dificultades.

La capacidad de planear es importante, pero es más el hacer que esa planeación se concrete, aún con sus modificaciones, ya que el saber darle vuelta a los problemas sin dejar de hacer nada, es la opción ideal para construir aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

ALFIZ, I. (1996) El proyecto educativo institucional. Propuestas para un diseño colectivo. Bs. As.: Aique

ÁLVAREZ M., ANTÚNEZ, S., AROCA J.A, Y VARIOS. (2000) El Proyecto Educativo de la Institución Escolar. Claves para la Innovación Educativa 3 España: Laboratorio Educativo.

ANTÚNEZ, S. Y GAIRÍN, J. (1994) La organización escolar. Práctica y fundamentos. Barcelona: Graó.

ARMENGOL A. (2001) La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad. Madrid: Muralla

ASTORGA, A. Y VAN DER BIJL, B. (1991) Los pasos del diagnóstico participativo, en Manual del diagnóstico participativo. Bs. As.:Humanitas.

BARTOLOMÉ, M. (1990) Elaboración y análisis de datos cualitativos aplicados a la investigación acción. Universidad de Barcelona,.

BHOLA, H. S. (1992) “Paradigmas y modelos de evaluación”, en: La evaluación de Proyectos, Programas y Campañas de Alfabetización para el Desarrollo. Santiago de Chile: UNESCO.

CABRERA, F. A. (2000) Evaluación de la formación. Madrid: Síntesis.

CHÁVEZ , P; I. y NOVAKOSKY (2001) Manual Metodológico para la planificación y evaluación de Programas Sociales Gestión Integral de Programas Social Orientada a Resultados, Bs. As: FCE, UNESCO,

CUADERNOS PARA DIRECTIVOS ESCOLARES NO. 2 (2001) Gestión estratégica de escuelas (versión preliminar 1) en Programa Nacional de Gestión Institucional, Bs. As.

CUADERNOS PARA DIRECTIVOS ESCOLARES NO. 3. (2001) Hacia culturas colaborativas en la escuela. En Programa Nacional de Gestión Institucional. Bs. As.

CONAFE, (2004) Cuaderno metodológico 4 Fortalecimiento técnico-pedagógico de los equipos técnicos de las Secretarías e institutos estatales de educación.

CONDEMARÍN, M. Y MEDINA, A. (2000) Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Santiago de Chile: Andrés Bello.

ESTEFANÍA L, J. Y SARASUA, A. (2001) Proyecto educativo de centro. Revisión, seguimiento y evaluación. Madrid: CCS.

ETKIN, J. Y SCHVARSTEIN, L. (2000) Identidad de las organizaciones (invariancia y cambio) Bs. As: Piados 5ª edición.

Periódico FORO 21, (octubre 1997) No. 10 en 21 Compromisos hacia el siglo 21, Edición especial Chihuahua.

FULLAN, M. Y HEARGRAVES, A. (1997) ¿Hay algo por lo que vale la pena luchar en la escuela? Sevilla: Publicaciones M. C. E. P.

GAIRÍN, SALLÁN J. (1997) La Evaluación del Proyecto Escolar Patronato SNTE para la cultura del maestro mexicano.

GAIRÍN, SALLÁN J. (2000) Cambio de cultura y organizaciones que aprenden, España

LA TORRE, A. (2003) La investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1994) PROGRAMA MECE Educación Básica Modulo 6 Terminemos el proceso de elaboración del Proyecto República de Chile

PODER EJECUTIVO FEDERAL, (1995) en Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 Ed. México: SEP

RUIZ, R. J. (1999) Cómo hacer una evaluación de centros educativos. Madrid: Narcea

RAMO, T. Z. Y GUTIÉRREZ, B. R. (1995) La evaluación en la educación primaria. Teoría y Práctica España: Escuela Española.

SHAPIRO, J. (2005) Seguimiento y Evaluación Traductor Fernández Daniel disponible en: [http://www.civicus.org/new/media/seguimiento y evaluación.](http://www.civicus.org/new/media/seguimiento_y_evaluación)

SEP, (1991) Programa Nacional de Educación 2001-2006 Por una educación de buena calidad para todos un enfoque educativo para el siglo XXI, México: SEP.

SEP, (2005) Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F en Diálogo con el Proyecto Escolar (autoevaluación y ajuste) México: SEP.

SEP, (2005) Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F en Cuadernillo de Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento, México: SEP.

SEP, (2004) Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F en El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos. México: SEP.

SEP, (1999) Subsecretaría de Educación Básica y Normal Cuadernos para transformar la escuela en ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico 2, México: SEP.

SEP, (1999) Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Cuadernos para transformar nuestra escuela en El Proyecto Escolar Una estrategia para transformar la escuela 3, México: SEP.

SEP, (1996) Subdirección de Superación y Actualización de Personal, en Curso-Taller: Proyecto Escolar Antología, México: SEP.

SEP, (2001) Secretaria de Educación Pública, en Programa Nacional de Educación 2001-2006 México: SEP.

SCHLEMENSON, A. Y OTROS Organizar y conducir la escuela Reflexiones de cinco directores y un asesor. Bs. As.: Paidós 1ª reimpresión.

TEJADA, F. (1998) En Los agentes de la innovación en los Centros Educativos. Profesores, Directivos y Asesores. Málaga: Aljibe.

VIDAL, J.G; CÁRAVE, G. Y FLORENCIO M.A. (1992) en Proyecto Educativo de Centro Una perspectiva Curricular Madrid: EOS

ANEXOS

INSTRUMENTOS APLICADOS EN EL DIAGNÓSTICO

CUESTIONARIO A LOS PROFESORES

Nombre _____ Grupo _____

I.-INSTRUCCIONES: Para cada uno de los siguientes aspectos (1,2,3...) marque con una X la situación (a,b,c,d) que mejor refleja la realidad de la escuela. *Recuerde:* que queremos saber lo que vive y siente, y no lo que piensa que queremos saber"

1. *Grado de implicación en las finalidades y valores institucionales*

- a) El centro carece de valores institucionales comunes y existen abundantes actividades individuales, cada uno actúa de acuerdo con su propio criterio.
- b) Los valores que existen en el centro son individuales y de subgrupos. Las personas con planteamientos afines se reúnen en subgrupos y actúan de forma conjunta.
- c) En el centro existen unos valores institucionales comunes aceptados por la mayoría de los miembros, a pesar de que tal aceptación a veces surge por presiones que reciben los miembros de la institución.
- d) En el centro existen unos valores institucionales aceptados y compartidos por la totalidad de los miembros. Las acciones que estos realizan son coherentes con tales valores.

2. *Planificación del currículum*

- a) Cada profesor planifica de forma individual sus enseñanzas.
- b) El profesorado llega a acuerdos sobre temas organizativos muy específicos (horarios, libros de texto, salidas, etc.) y no se abordan aspectos internos de la enseñanza.
- c) El profesorado forma grupos de trabajo para abordar tareas concretas. La perspectiva es a corto plazo con poca reflexión. Una vez terminada la tarea, el grupo se disuelve.
- d) El profesorado reflexiona, planifica, prepara y evalúa conjuntamente todos los aspectos del currículum (contenidos, metodología, materiales, sistemas de evaluación, agrupamiento del alumnado,...)

3. *Lenguaje*

- a) No se utiliza un lenguaje común, cada uno utiliza sus propios términos.
- b) A menudo se oyen expresiones compartidas por un grupo de personas que el resto no conoce y/o no utiliza.
- c) Se empieza a compartir términos y expresiones conocidos y utilizados por gran parte del profesorado del centro.
- d) Existe un lenguaje habitual, expresiones y gestos compartidos que denotan que se comparten las mismas ideas y planteamientos.

4. *Asignación de tareas al profesorado*

- a) Distribución por materias, niveles, áreas y/o departamentos de acuerdo con los intereses individuales de los profesores.
- b) Existen unas normas implícitas que sirven para asignar a cada profesor una tarea concreta.
- c) La dirección del centro realiza una prospección y asigna a cada profesor la tarea que cree desempeñará mejor según sus capacidades y preferencias personales. El claustro acepta la decisión sin oposición explícita.
- d) Se decide en el claustro el "profesor idóneo" para sumir las distintas tareas que deben llevarse a cabo.

5. *Intervención en la dinámica de trabajo*

- a) La intervención voluntaria de los miembros en la dinámica de trabajo del centro es nula. Pasividad. Responsabilidad individual por aula. Trabajo privado en las aulas. Pocos espacios o tiempo en común.
- b) Intervención en la dinámica del centro en función del subgrupo de referencia. Los grupos permanecen relativamente estables. Cada grupo tiene su propia forma de trabajar y de entender la enseñanza de la materia.
- c) El equipo directivo es el que normalmente acostumbra a designar el tiempo y el espacio para la intervención en la dinámica del centro. Las intervenciones voluntarias del profesorado en la consecución de los objetivos es limitada.
- d) Intervención activa y voluntaria de los miembros para alcanzar los objetivos del centro. La enseñanza se entiende como una tarea colectiva de colaboración y participación. Los tiempos y espacios de trabajo conjunto no están necesariamente preestablecidos.

6. *Intervención entre profesionales*

- a) Existe una pasividad general y falta de comunicación, cada cual va a lo suyo. Carencia de apoyo interpersonal. Soledad profesional. Interacciones fragmentadas, esporádicas y superficiales.
- b) Entre el profesorado existe una clara identificación con el subgrupo al cual se pertenece. Baja permeabilidad para establecer interacciones con otros grupos. El centro está dividido en subgrupos con pocos elementos en común.
- c) Existen interacciones puntuales entre el profesorado para la realización de procedimientos muy concretos. El trabajo conjunto es artificial y a menudo forzado.
- d) Entre el profesorado del centro se da una interacción positiva asumida colectivamente a través del compromiso de sus miembros. Sentido de comunidad y apoyo mutuo.

7. *Gestión de los directivos.*

- a) La dirección actúa según su plan de trabajo. Normalmente gestiona individualmente con cada persona su aportación a la institución.
- b) La dirección tiene un plan de trabajo conocido por todos y en algunos casos compartido. La autoridad se asigna sobre la base de más aptitud y dedicación para ayudar a los demás. Se confía en aquel que da ejemplo, apoyo o hace más agradable la convivencia.
- c) A pesar de que existen propuestas colectivas, también las hay individuales y las asignan los directivos. La clave del éxito reside en la preparación de los directivos para asignar roles a las personas individualmente y por grupos. La autoridad y jerarquía se basan en la competencia en la tarea.
- d) La dirección promueve un plan de trabajo colectivo. Las responsabilidades son compartidas y todo el mundo se apoya. La dirección actúa más como coordinador y gestor de decisiones que como asignador de tareas.

8. *Coordinación pedagógica.*

- a) Coordinación inexistente, la inercia del trabajo regula directamente todas las necesidades de relación. No hay comunicación. Los profesores, cuando se reúnen ocasionalmente evitan hablar sobre cómo enseñar en el aula.
- b) Las reuniones acaban igual que cuando empezaron. La coordinación es sesgada y entre grupos, con resultados pobres y contradicciones. Los profesores cuando se reúnen puntualmente hablan sobre sus alumnos y el entorno familiar, de ellos mismos, de otros profesores y de las grandes demandas que la sociedad impone a las escuelas y no de cómo enseñar en el aula.
- c) La Coordinación se realiza de arriba abajo, es rígida y formal. Regulada por múltiples mecanismos. Los profesores hablan sobre todo de sus experiencias de enseñanza en el aula más que de sus alumnos, de otros compañeros o de ellos mismos.
- d) Existe una coordinación real en las decisiones a través de sistemas variados. Se trabaja en equipo. Los profesores hablan a menudo de sus experiencias de enseñanza en el aula con el suficiente nivel de detalle para que su intercambio sea útil en la práctica.

9. *Innovaciones*

- a) En el centro no existe la costumbre de impulsar innovaciones.
- b) Las resistencias a las innovaciones que encontramos en el centro son de carácter personal y proceden del miedo a la pérdida del status. Normalmente se producen pocas iniciativas de cambio.
- c) Existen innovaciones fruto de la iniciativa de algunos grupos, un grupo más activo arrastra a otro que no lo es tanto. Sin embargo, los cambios son poco estables.
- d) El intercambio adecuado entre demandas externas y la realidad interna hace que el centro sea una organización innovadora. Gran adaptabilidad y compromiso de sus miembros con la innovaciones.

10. *Conflicto.*

- a) El profesorado no percibe la existencia de problemas, por lo tanto no siente la necesidad de resolverlos.
- b) El profesorado no afronta las discrepancias, lo importante es sobrevivir sin problemas añadidos.
- c) A pesar de que el profesorado percibe que existen discrepancias, prefiere no intervenir y esperar a que el tiempo soluciones el conflicto.
- d) El profesorado percibe de forma natural las discrepancias existentes, intenta identificar los problemas nuevos e introduce mejoras que a menudo son una solución.

11. *Formación del profesorado.*

- a) La formación del profesorado está relacionada con los cargos institucionales o las nuevas situaciones. Se considera interés personal por promocionarse.

- b) Se rechaza el aprendizaje institucional, existe la formación personal pero el aprendizaje que se logra individualmente no se transfiere al colectivo como grupo. El aprendizaje profesional se da en subgrupos.
- c) Existen propuestas de formación relacionadas con necesidades concretas de la institución y adscripción voluntaria por parte del profesorado. La formación colectiva se considera conveniente.
- d) La formación está basada en las necesidades de la institución, se transfiere al resto de los miembros o se concibe inicialmente como formación de grupo. El aprendizaje profesional es compartido.

12. *Clima*

- a) El profesorado se pasa el día refunfuñando sobre su trabajo. Sólo desea marcharse lo más rápido posible.
- b) Entre el profesorado existe una actitud de indiferencia respecto a los problemas de los demás, a pesar de que se mantiene una cordialidad formal.
- c) El profesorado adopta una actitud positiva con su grupo. No obstante pueden existir tensiones latentes y explícitas entre distintos grupos.
- d) El profesorado adopta una actitud positiva. Existe una elevada motivación, un elevado desarrollo personal que inciden en el nivel de calidad de la organización.

II.- INSTRUCCIONES: Valore las manifestaciones presentadas de 1 (desacuerdo) a 4 (acuerdo) según su criterio y en base a la realidad de su centro. Incluya, siempre que pueda, un ejemplo que explique la realidad de su centro en relación con la afirmación presentada. Como ejemplo puede servir una frase o una expresión, una situación concreta o un acontecimiento que permita captar mejor su criterio. *Recuerde* “que queremos saber lo que vive y siente, y no lo que piensa que queremos saber”.

	1	2	3	4
Existen mecanismos suficientes para que los padres puedan contactar con el personal docente. <i>Ejemplo:</i>				
Se fomenta la existencia y el debate sobre normas básicas de disciplina entre los alumnos. <i>Ejemplo:</i>				
Las metodologías aplicadas en las distintas materias se han consensuado colectivamente. <i>Ejemplo:</i>				
El profesorado soluciona los problemas colectivamente <i>Ejemplo:</i>				
Siempre puedo hablar con algún compañero del centro cuando tengo algún problema relacionado con temas de la institución. <i>Ejemplo:</i>				
No existe una implicación ni una colaboración real del centro en los actos que se realizan en la comunidad. <i>Ejemplo:</i>				
Se revisa colectivamente la correlación existente entre los objetivos que se pretenden y las actividades que se desarrollan para alcanzarlos. <i>Ejemplo:</i>				
El centro se mantiene en perfecto estado, limpio y ordenado. Se da mucha importancia a su conservación y aspecto <i>Ejemplo:</i>				
Considero que los miembros de la organización no se sienten recompensados por el buen trabajo. <i>Ejemplo:</i>				
Las decisiones no se toman en forma colaborativa. <i>Ejemplo:</i>				

CUESTIONARIO AL SECRETARIO

OBJETIVO: Conocer acerca de la función que como administrativo usted desempeña.

INSTRUCCIONES: Responda a lo que se le pide y señale con una X la opción que corresponda según se requiera.

Recuerde: "queremos saber lo que vive y siente, y no lo que piensa que queremos saber".

Nombre: _____

1. Profesión o grado último de estudios _____

2. Cargo que desempeña actualmente en la escuela _____

3. Función que desempeña en la escuela _____

4. Tiempo que lleva desempeñando esta función en la escuela _____

5. Tiempo laborando en esta escuela _____

6. Desempeña otra actividad laboral además de ésta? _____

A) Si B) No ¿Cuál? _____

7. ¿Ha tomado algún curso de capacitación que le ayude a desempeñar de manera adecuada su función (computación, archivonomía)?

A) Si B) No

¿Cuáles? _____

8. Tiene alguna otra actividad fuera del área administrativa que lo vincule en la toma de decisiones de la escuela?

9. ¿Conoce el proyecto escolar? A) Si B) No

¿En que consiste este? _____

10 ¿Cómo está vinculada su función al proyecto escolar?

11. Mencione cinco actividades que desempeña en la escuela, siendo la número uno la de mayor importancia y la cinco de menor importancia.

12. ¿Disfruta su trabajo? A) Si B) No

¿Por qué? _____

13. En una escala del 1 al 10 cómo calificaría el clima de trabajo que se da en la escuela?

14. ¿Considera que su labor es reconocida por los integrantes de la comunidad escolar (colegas, alumnos y director).?

15. ¿Cuál es su relación con la directora? Describa brevemente esta relación.

16. ¿Cuál es la relación que establece con los maestros? Describa brevemente esta relación.

GUIÓN DE LA ENTREVISTA A LA DIRECTORA

OBJETIVO: Obtener información, para detectar el perfil profesional, función que desempeña y la visión que tiene de la gestión que lleva a cabo en la escuela, además de darnos elementos claves sobre las formas de trabajo existentes en la escuela.

I.-IMAGEN PROPIA, LABORAL Y ACTITUDINAL

1. Me gustaría que se presentara usted
2. Comencemos Maestra Laura con un poco de su historia laboral usted es pedagoga , cuénteme acerca de cómo es que llegó aquí en este ámbito de la dirección en una escuela primaria ¿cuáles fueron los motivos o sucesos que la condujeron a estar aquí?. ¿Cuál ha sido su recorrido laboral desde que egreso de la UNAM hasta lo que esta viviendo actualmente en esta escuela?.
3. ¿Recibió alguna formación específica para ocupar el puesto? En caso afirmativo, ¿En qué consistió?
4. Entonces ¿cuánto tiempo lleva laborando en esta escuela?
5. ¿Qué representa o significa para usted el ser la directora de este plantel?
6. ¿Por qué cree que es importante el trabajo de dirección de una escuela?
7. ¿Con quiénes se relaciona para desempeñar su trabajo?
8. Cómo caracterizaría su personalidad como líder de esta escuela, cuál cree que sean sus fortalezas y cuáles sus debilidades como tal?
9. ¿Cuáles son los recursos humanos con los que cuenta para el apoyo de su trabajo en la dirección de esta escuela?
10. Si usted esta ausente, ¿quién o quiénes toman las decisiones en la escuela?
11. A su juicio ¿Cómo describiría el trabajo de la supervisora en esta escuela?
12. ¿Cómo es la relación con la supervisora, esta realiza alguna tarea de evaluación, planeación y/o administración? Si o no ¿por qué?
13. EN DADO CASO DE QUE ESTA NO FUERA ASI ¿Cómo le gustaría que esta relación fuera, que tipo de apoyo le gustaría tener por parte de esta?
14. Reconoce ¿cuáles son o han sido los principales problemas, dificultades y fortalezas por los que atraviesa la escuela?
15. Respecto a la educación básica aquí en México ¿Cuál creen que sean los retos u objetivos que deba de enfrentar esta, en una sociedad en constante cambio (con transformaciones de tipo social, cultural, económico y político) que exige en los alumnos la adquisición de ciertas competencias y habilidades ? ¿ Cómo cree que sea la tarea hoy en día de la educación primaria?
16. ¿Usted cree conveniente el introducir o propiciar innovaciones, mejoras en la escuela? si es así ¿en que han consistido estas y por que las ha implementado?

EN CASO AFIRMATIVO

17. ¿Cuáles han sido las dificultades que ha enfrente al quererlas implementar?
18. ¿Considera que su labor es reconocida por los integrantes d la comunidad escolar?
19. ¿Cuál cree que es su función desde su muy particular punto de vista? Y no el que le es dictado en la norma, sino ¿cómo vive cotidianamente el ser directora con los maestros, padres de familia, alumnos, autoridades, etc.?
20. En su trabajo diario, es sabido que la mayoría de las tareas que realiza y quitan tiempo son las de tipo administrativo, el papeleo, etc, después de eso ¿qué es a lo que le da prioridad?, no se a la disciplina , a crear un buen clima de trabajo, a la capacitación del profesorado, observar clases, detectar problemas, etc.

21. Mencione la primera palabra o frase corta que se le venga a su mente.

ESCUELA _____

SUPERVISIÓN _____

DIRECCIÓN _____

DECISIONES _____

MAESTROS _____

ENSEÑANZA _____

PLANEAR _____

EDUCACIÓN _____

BUROCRACIA _____

COLEGIALIDAD _____

CALIDAD _____

CAPACIATACIÓN _____

II.- LA INSTITUCIÓN SU HISTORIA Y ACTUALIDAD

22. Al llegar a esta escuela recuerda ¿cómo era?, me refiero no sólo al aspecto físico sino también al ambiente que existía entre los maestros, los padres, ¿cómo la percibió, lo podría describir?, ¿encontró dificultades para el desempeño de su función?

23. En relación a lo anterior, ¿cuáles han sido los aspectos en lo que ha cambiado la escuela desde entonces?

24. ¿Qué cree que sea lo que caracteriza, marca o da identidad a esta escuela?

25. ¿Podría describirme cuál es el clima de trabajo que se vive hoy en día en esta escuela?

26. ¿Cuál considera usted es la forma de trabajo por excelencia que se lleva a cabo entre los maestros? En colectivo, colegiado, aislado, participativo, individual.

27. Mta. Laura en el quehacer diario de su tarea como directora con los maestros, padres de familia y alumnos ¿qué clase de valores cree que son los que promueven o son compartidos entre ustedes, que permitan de alguna manera identificar a la escuela? ¿se han discutido entre todos los que integran esta escuela?

III.- EL PROYECTO ESCOLAR

28. Hablemos un poco del proyecto ¿cómo fue que se incorporaron a este? ¿cómo se decidió que se debía participar en el?

29. De que manera integro a toda la comunidad escolar en el proyecto? ¿existieron resistencias entre los docentes? En caso afirmativo ¿en que consistieron estas?

30. ¿Desde cuando están integrados en este proyecto?

31. ¿Cómo se determinó que la falta de lectura y comprensión de la misma es el problema que impide el desarrollo de aprendizaje en los alumnos?

32. Bien en el proyecto escolar se menciona, que la estrategia a utilizar para llevar a cabo las acciones del mismo se harán a través del trabajo colegiado, eso ¿es cierto? la pregunta es ¿qué entiende usted por trabajo colegiado? ¿Cuál es su concepto, su percepción del mismo?

33. ¿De dónde surge esta idea de implementar el trabajo colegiado, porque la considera una buena estrategia?

34. ¿Presento o presenta algún dilema al ejercer una iniciativa de trabajo que propicie la participación (integración) entre los docentes?

35. ¿Cuáles han sido las condiciones que ha generado usted para que se propicie un trabajo de este tipo entre los maestros? Me refiero si implemento algunas actividades, pláticas, cursos, etc.

36. Respecto a esto mismo, ¿cómo percibió en los maestros la idea de trabajar en esta modalidad, cuál fue su reacción?
37. En una escala del 1 al 10 ¿cómo calificaría el trabajo colegiado entre sus maestros respecto a lo ya trabajado en el proyecto escolar?
38. ¿Qué es lo que le gustaría mejorar o cambiar en las formas de trabajo entre los maestros, cree que existan actitudes abiertas a la participación?

IV.- LA RELACIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA , ALUMNOS Y DOCENTES

39. ¿Cómo describiría la relación que establece con los maestros? ¿cuáles son los espacios de encuentro con ellos?
40. ¿Acostumbra visitar el aula durante las clase? ¿Con qué propósito?
41. Cómo describiría la relación que usted establece con los padres de familia? ¿por qué dice que es así?
42. ¿Existen conflictos? ¿de qué tipo?
43. ¿Qué le gustaría que sucediera por parte de ellos? ¿Qué participaran ¿en qué sentido le gustaría que participaran?
44. ¿Cómo es la relación que establece con los alumnos? ¿suele comunicarse con ellos? Si o no ¿con qué propósito?

GUIÓN DE ENTREVISTA A USAER.

Objetivo: Obtener información de las funciones que realiza USAER en la escuela, la relación de trabajo que mantiene con los maestros y directivos y en específico conocer la forma de colaboración que se da entre ambas partes.

1. Me gustaría comenzar con una breve presentación por parte de cada una de ustedes, en donde describan su formación, experiencia, tiempo laborando en USAER, y tiempo laborando en esta escuela.
2. Podrían explicar, ¿cómo esta organizado USAER, quienes lo componen, cuáles son sus objetivos, propósitos etc.?
3. ¿Cuáles consideran que son los principales problemas a los que se enfrenta la educación primaria en México?, ¿De qué manera ayuda USAER a la solución de los mismos?
4. ¿Cómo fue su incorporación a esta escuela?. ¿Cuáles fueron las dificultades que se presentaron?.
5. Describa brevemente las actividades que realizan en una jornada regular.
6. Con relación a los alumnos, ¿cuáles han sido los cambios que han notado con las nuevas generaciones?, ¿creen que existan un mayor número de problemas que requieran algún tipo de intervención psico-pedagógica?, ¿cuáles serían estos?
7. En esta escuela, ¿cuáles son los principales problemas que atienden?
8. Platíqueme ¿Cómo es su relación con los padres de familia?, ¿cuáles son las demandas que comúnmente les hacen?, ¿cuáles son sus expectativas, deseos en cuanto a los problemas que sus hijos presentan?. ¿cómo influye esto en su trabajo?
9. ¿Cuál es la relación laboral que mantiene con los maestros?, ¿cómo colaboran los maestros en la atención a niños con NEE.?
10. ¿Cuáles son las actividades en las que ustedes apoyan a los maestros?, ¿ayudan en la elaboración, adecuación de materiales, en la planeación?
11. Con relación a la pregunta anterior ¿cuáles son las dificultades que regularmente se presentan?, ¿cuál creen que sea el motivo de éstas?, ¿Cómo se resuelven?
12. ¿Consideran que los maestros cuentan con la formación adecuada, para poder ayudarles en su trabajo? De existir dificultades, ¿Cómo les gustaría que fuera el apoyo, la preparación por parte de los maestros?

13. Me puede describir cuál es la relación de trabajo con la directora de esta escuela, ¿cuál es el apoyo que reciben por parte de ella para la realización de sus actividades?, y ¿cuáles sus demandas, solicitudes?. En el trabajo con ella ¿existe algo que les gustaría cambiar?
 14. A su juicio, ¿cómo describirían el desempeño que la directora Laura tiene en esta escuela? ¿cuáles creen que sean sus fortalezas y cuáles sus debilidades?
 15. En su estancia en esta escuela, ¿cuáles son los cambios que se han promovido con respecto a las formas de enseñanza, la organización, y gestión de la escuela?, ¿cuál es su opinión al respecto?, ¿Qué tipo de cambios consideran necesarios?, ¿Cómo deberían realizarse las innovaciones que se promueven?
1. Respecto a la escuela ¿qué consideran que le da identidad qué la caracteriza?
 2. ¿Cuáles creen que sean las fortalezas y debilidades que observan en esta institución?
 3. ¿Cuáles consideran que son los valores que se promueven en la escuela, no los que se plantean en el proyecto escolar sino los que se viven día con día?
 4. ¿Cómo describirían el clima de trabajo que se da en esta escuela?
 5. ¿Cómo es su relación con los niños? No sólo a los que atienden de manera especial, sino a todos los que asisten a esta escuela.
 6. ¿Consideran que su labor es reconocida por lo integrantes de esta comunidad (colegas, directora, alumnos, padres de familia)?.
 7. ¿Qué es lo que más les gusta de trabajar en ésta escuela?
 8. ¿Cuál es la forma de trabajo que por excelencia se practica en esta escuela?, ¿han notado si los maestros prefieren trabajar de manera individual, con ciertas personas, comparten lo que saben con sus compañeros, etc.?
 9. Me habían comentado que uno de los propósitos de USAER es propiciar el trabajo colegiado, ¿qué entienden por éste?
 10. ¿Este propósito es conocido y compartido por la directora y los maestros de esta escuela?
 11. ¿Cuál es la manera en que Uds. lo promueven? ¿cuáles son las estrategias que han o están implementando para generarlo? ¿en torno a que proyectos o actividades gira éste?
 12. Con relación a esto, ¿Cuáles son las dificultades que han tenido?, ¿Creen que exista la disposición, y los espacios suficientes para generar, fortalecer el trabajo colegiado?, ¿qué creen que debería suceder, cambiar para ir atacando los obstáculos que han detectado?

PROYECTO ESCOLAR

1. ¿Cuál es su visión del proyecto escolar? ¿Qué significa para ustedes?
2. ¿Creen que esta visión difiere de la que tienen los maestros y la directora?
3. ¿Consideran que los elementos del proyecto escolar están bien delimitados y son conocidos por los maestros?
4. ¿Cuál es y ha sido su participación dentro del proyecto escolar?
5. ¿Cuáles son las dificultades que han observado en la elaboración, desarrollo e implementación del mismo?
6. En su trabajo diario con los maestros ¿apoyan para la planeación de las actividades que se han acordado en el proyecto?
7. ¿Consideran que el proyecto escolar ha servido o pueda servir como una herramienta de trabajo, que entre otras cosas puede ayudar a generar una cultura de mayor colaboración en la escuela?, ¿Qué tendría que cambiar para que esto sucediera o para ir mejorando?

Modalidad de quinto año

1. ¿Qué saben de la modalidad de trabajo que adoptaron los maestros de 5º año? ¿cuál es su opinión al respecto?
2. ¿Hay algo que de alguna manera influya o afecte en su trabajo, al generarse un nuevo clima de trabajo con los niños?, como problemas con la disciplina, o de apoyo pedagógico. De ser así ¿cómo se han abordado estos problemas, con los alumnos, maestros, directivos y padres?

GUIÓN DE ENTREVISTA A LOS MAESTROS

OBJETIVO: Obtener información para conocer el perfil profesional, función que desempeñan y la visión que comparten sobre los valores que se viven en la escuela, así como las formas de trabajo que se reconocen.

I. IMAGEN PROPIA, LABORAL Y ACTITUDINAL.

1. Me gustaría comenzar con una breve presentación por parte de cada uno de ustedes, en donde describan: su formación inicial, experiencia, tiempo laborando en esta escuela y las razones o motivos que se presentaron para que ustedes eligieran ejercer esta carrera.
2. Para ustedes ¿qué significa ser docente? ¿cómo asume el rol o papel que desempeña dentro de la escuela?
3. Reconocen ¿cuáles son los principales problemas que enfrenta la escuela en una sociedad llena de transformaciones sociales, con conflictos culturales y los grandes avances de la ciencia y la tecnología? ¿Cuáles creen que sean los objetivos por los cuáles las escuelas hoy en día deben de perseguir la educación primaria en nuestro país?
4. En relación con los alumnos ¿Cuáles han sido los cambios que han notado con las nuevas generaciones y cómo estos cambios influyen en su trabajo diario?
5. En relación a las dos preguntas anteriores, esto ¿cómo afecta su relación con los padres de familia?
6. ¿Cuál es la relación que establecen con los padres de familia? ¿existe interés por parte de ellos hacia sus demandas? En caso negativo ¿cuál creen que sea el motivo? ¿cómo les gustaría que los apoyaran?
7. ¿Qué es lo más difícil de ser maestro hoy en día? Existe algún tipo de dificultad o frustración que les haya generado el estar trabajando en la docencia?
8. ¿Qué satisfacciones le ha generado el estar desempeñando la docencia?
9. A su juicio ¿cómo describirían el desempeño que la directora Laura tiene en esta escuela? ¿cuáles creen que sean sus fortalezas y cuáles sus debilidades? ¿cuál cree que deba ser el papel que ella tiene que ejercer en la escuela?
10. Describa la relación de trabajo con la directora, si ella realiza alguna tarea de evaluación, acompañamiento, asesoría, planeación, administración, etc., que ayude en su desempeño laboral.
11. En caso de no ser así ¿Cómo les gustaría que esta fuera, que tipo de apoyo le gustaría tener por parte de ella?
12. ¿Cómo es su relación con los alumnos? No solo me refiero a los que pertenecen a su grupo sino a todos los que conforman esta escuela.
13. En sus trabajo diario, es sabido que tiene una serie de actividades además de la de impartir clases, evaluar, responder oficios, resolver conflictos entre los alumnos, atender problemas en la escuela, el proyecto escolar, atención a padres de familia, planeación de clases, y organización de eventos, ¿a cuáles de éstas actividades son a las que más dedican tiempo en un día normal de trabajo?
14. ¿Qué opinan de que en la escuela se promuevan innovaciones o cambios respecto a las formas de llevar acabo la enseñanza, la organización y gestión de la escuela?
15. Mencione la primera palabra o frase corta que se le venga la mente

ESCUELA _____

EDUCACIÓN _____

CALIDAD _____

ENSEÑANZA _____

TRABAJO COLEGIADO _____

BUROCRACIA _____

CAPACITACIÓN _____

PLANEACIÓN _____

EVALUACIÓN _____

ALUMNOS _____

DIRECCIÓN _____

DIVERSIDAD _____

II. CLIMA INSTITUCIONAL

1. Respecto a la escuela ¿qué creen que caracteriza, marca o da identidad a esta escuela?
2. ¿Reconoce cuales son o han sido los principales problemas, dificultades y fortalezas por las que atraviesa la escuela?
3. ¿Qué valores son los que se promueven y comparten en la escuela? ¿Cómo se transmiten estos?
4. ¿Como describirían el clima de trabajo que se da en esta escuela?
5. ¿Considera que su labor es reconocida por los integrantes de la comunidad escolar (colegas, director, alumnos, padres de familia)?
6. ¿Cuál es la forma de trabajo por excelencia que practican ustedes y con la cuál se sienten a gusto? Me refiero a si les gusta trabajar con sus compañeros de grado o demás colegas, o bien, trabajar por su cuenta. ¿Cuáles son los motivos de esta elección?
7. ¿Qué es lo que mas les gusta de trabajar en esta escuela?
8. ¿Qué es lo que les gustaría cambiar o mejorar en la escuela y que creen que debería suceder para que esto ocurra?

III. PROYECTO ESCOLAR

1. ¿Cómo fue que se incorporaron a éste? ¿Cómo se decidió que se debía participar en él? Describan este acontecimiento
2. ¿Cómo fue que se integró a toda la comunidad escolar en el proyecto? ¿Hubo algún problema o conflicto para implementarlo o llevarlo a cabo?
3. ¿Cómo se determinó que el problema de la lectura y redacción de textos, impide el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos? ¿de que manera se organizaron para determinar estos?
4. En el proyecto escolar se menciona que la estrategia a utilizar para llevar a cabo las acciones del mismo se hará a través del trabajo colegiado ¿cuál es el concepto que se tiene de trabajo colegiado?
5. Describa de que manera se organiza el trabajo colegiado entre ustedes ¿quién lo organiza y promueve?

Solo para 5° Grado

1. ¿Como surgió la iniciativa de trabajar esta modalidad en quinto año? ¿quién la promovió y cuáles fueron las causas que incitaron a promoverla?
2. ¿Cómo se organizo, delegaron responsabilidades y se llegaron a acuerdos para implementar esta modalidad de trabajo?
3. ¿Cuál es el tiempo que se lleva trabajando en esta modalidad?
4. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de trabajar de esta manera?

Para todos acerca de la nueva modalidad

1. ¿Qué saben de la modalidad de trabajo que adoptaron los maestros de 5° año?
2. ¿Cuál es su opinión al respecto?
3. ¿Les interesaría trabajar sobre esa modalidad?
4. En caso afirmativo, ¿que posibilidad ven de poder trabajar así con sus compañeros de grado?