

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**

**LA FUNCION DE LA AUTORIDAD DIRECTIVA EN EL
JARDIN DE NIÑOS, EN LA ORIENTACION DE LAS
ACTIVIDADES ESCOLARES.**

**PROYECTO DE INNOVACION
DE GESTION ESCOLAR**

PRESENTA:

DINORHA PADILLA LECHUGA

MÉXICO, DF.

MAYO DE 2007

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**

**LA FUNCION DE LA AUTORIDAD DIRECTIVA EN EL
JARDIN DE NIÑOS, EN LA ORIENTACION DE LAS
ACTIVIDADES ESCOLARES.**

**PROYECTO DE INNOVACION
DE GESTION ESCOLAR**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION**

PRESENTA:

DINORHA PADILLA LECHUGA

MÉXICO, DF.

MAYO DE 2007

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION

México, D. F., 9 de mayo de 2007

**C. PROFRA. DINORHA PADILLA LECHUGA
PRESENTE**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

**LA FUNCIÓN DE LA AUTORIDAD DIRECTIVA EN EL JARDÍN DE NIÑOS, EN
LA ORIENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES**

opción Proyecto de Innovación, a propuesta del asesor Profr. Luis Rafael Barreto Arrington, manifiesto a Usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E



**MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 099, D. F. PTE.**

GGQC/arr

A Tí, por estar siempre presente en mis pensamientos, palabras y acciones.



A mis padres, por estar siempre conmigo



*A TODOS LOS NIÑOS Y NIÑAS,
Y A QUIENES LES AYUDAN A CONSTRUIR SUS PROYECTOS DE VIDA*



A mi Dinah, por ser el motivo y razón de mi existencia



*A mis compañeras amigas, maestras(os) en común y a mis compañeros y amigos de una buena etapa de mi vida,
Gracias por lo que les corresponde a cada quién... ¡Gracias!*



INDICE

	Páginas
Introducción.....	1
Justificación.....	2
Marco Contextual.....	3
* Contexto escolar.....	4
* Contexto social.....	9
Diagnóstico Pedagógico.....	20
Planteamiento del problema.....	44
Preguntas de Investigación y Pregunta Central.....	45
Propósito General del Proyecto y Metas a alcanzar.....	46
Marco Jurídico.....	47
Marco Teórico.....	51
* Desarrollo Social	
• Necesidad de Comunicación	
• Evolución de la Socialización.....	52
• Los Procesos de Socialización.....	53
• El Apego Infantil.....	56
• Relaciones entre Iguales.....	57
• Relaciones con los Compañeros.....	58
* La Escuela Como Institución Socializadora	
• La Institución Escolar.....	61
• La Educadora.....	63
* Gestión Escolar.....	66
• La elaboración del Proyecto Escolar.....	68
• La Calidad Educativa.....	72
• El Liderazgo.....	74
• Acción directiva y equipo pedagógico.....	86
• Jean Peaget.....	92
Metodología.....	99
Tipo de Proyecto.....	116
Categorías de Análisis.....	117
Aplicación del Proyecto.....	118
Evaluación General del Proyecto.....	158
Reformulación de la Propuesta de Innovación.....	165
• Comentarios Personales	
Bibliografía.....	167

INTRODUCCION

La escuela, en cualquier ámbito, en cualquier nivel, representa la adaptación del individuo a su mundo, su familia, sus amistades y su comunidad. De ahí la importancia del funcionamiento de todos y cada uno de los elementos que la integran. Es precisamente lo que se aborda en este proyecto: La función de la Directora como una orientadora de las docentes en su actividad educativa, de la operatividad en el trabajo que ella desempeña y de cómo esta labor es primordial para que el JARDIN DE NIÑOS alcance su misión, siendo lo más importante, el educar para aprender.

La Directora de un JARDIN DE NIÑOS, además de ser una orientadora psicopedagógica para todo el colegiado integrado por docentes, psicólogos, profesora de educación física, acompañante musical, asistente de servicio, así como padres de familia, también realiza la función administrativa del plantel; en sí, implica una diversidad de acciones integralmente relacionadas, con las que se pretende apoyar al docente para que realice su acción formativa integral para una sociedad demandantemente justa, humana, y con mayor conciencia de ofrecer un futuro seguro, sano y no violento para sus hijas e hijos.

La Directora es una agente activa múltiple en su propio desarrollo, ya que interactúa con factores complejos: sociales, administrativos y humanos, y debe mantener siempre una intención de conciencia de sí misma para de esta manera poder organizar su propia experiencia. Además, ella proporciona la información que requieren todas las instancias que integran el sistema que conforma PREESCOLAR y la SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA; información que la mayoría de las veces es requerida para el mismo día y que genera una abrumadora carga extra a la misma, siendo éste el principal problema que se atiende, desviando tiempos y esfuerzos de manera muy frecuente, y por lo cual se descuida la función más importante de la dirección: la de apoyar, orientar y redignificar al personal docente en su labor educativa.

En el presente proyecto se consideran las perspectivas de la Gestión Escolar, la Calidad Educativa y la Orientación Psicopedagógica, y por lo tanto el gran problema que significa el desempeño de este puesto en su operatividad y su contexto, en el que es básico el profesionalismo y ética de la Directora del JARDIN DE NIÑOS, siendo esta la clave del éxito de un centro docente, para la calidad y mejora de la educación.

JUSTIFICACION

El presente proyecto tiene como finalidad desarrollar una acción práctica y de reflexión relacionada con las principales preocupaciones del trabajo directivo, como alcanzar las metas propuestas; una de estas finalidades es lograr resolver la carga administrativa diaria, así como atender los problemas que en cada momento se presentan, sin descuidar lo más importante: el apoyo a las docentes en el aspecto Técnico Pedagógico.

También se analiza la importancia del Desarrollo Social, la función de la Escuela como una institución Socializadora, y dentro de este aspecto, la labor fundamental directiva, para que está sea el enlace general, dentro de una marco operativo fundamental.

Lo anterior, con la finalidad de romper con actitudes e ideas que limiten los propósitos y propuestas y así orientarse hacia criterios nuevos y realistas; se considera invitar a la reflexión, sobre las aportaciones que cada uno de los elementos que forman el colegiado puede hacer para avanzar hacia el logro de la escuela que se quiere; brindar una visión diferente que permita recuperar la perspectiva de cambio; cambio que será efectivo cuando se produzcan propuestas educativas adecuadas, emanadas y acordadas por el propio colegiado, así como favorecer las condiciones institucionales para llevarlas a cabo.

Sin embargo, existen diversos obstáculos y dificultades para poder tomar las decisiones necesarias en la resolución de problemas que se presentan día con día y en cualquier momento; la libertad del uso de un criterio que supuestamente puede ejercer la **Directora del JARDIN DE NIÑOS** sin que éste sea descalificado cada vez que las autoridades lo interpretan **de acuerdo a su propio criterio** y a la normatividad, lineamientos o necesidades, que continuamente se ven modificados o replanteados, por cambios de gobiernos o directivos institucionales.

El presente Proyecto de Innovación, plantea la compleja realidad educativa y las dificultades para transformarla, así como los aspectos centrales para lograrlo, además que su acción permita hacer una análisis de los rasgos más importantes hacia la proyección de una escuela con calidad.

MARCO CONTEXTUAL

La educación que ofrece el gobierno del país a su población, de manera gratuita, está formada por lo que se conoce como educación básica, que comprende en sus diferentes niveles elementales, los de preescolar (3 a 6 años), primaria (6 a 12 años) y secundaria (12 a 14 años).

El nivel al que se refiere el presente Proyecto de Investigación es el de PREESCOLAR, y se hablará sobre la importancia que éste tiene para poder lograr una mejor adaptación de los niños (as) a su ambiente, comunidad y a la primaria.

Dentro del JARDIN DE NIÑOS, se propician los procesos educativos y niveles de madurez que permiten a las niñas y niños alcanzar propósitos fundamentales en su educación básica para así desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos, propiciando procesos de socialización y adquisición de valores.

Todo esto se logra con la participación de los miembros que forman parte de esta institución educativa como son en orden jerárquico: la Directora, las Educadoras, los Profesores de Educación Física o Musical, la Psicóloga o Especialista, los Trabajadores Manuales o de Intendencia, así como los Padres de Familia. Todos y cada uno de ellos tienen bien definida su labor educativa y su rol especial, pero dentro de la función que desempeñan debe haber una continua interrelación con los demás, pues de ello dependerá el propósito en común de **lograr los procesos educativos de todos los niños y niñas**. Es a todos estos miembros a los que se denomina **colegiado**; entendiéndose entonces por colegiado, a toda la comunidad educativa antes mencionada.

ANÁLISIS DEL ENTORNO:

Lo anterior, es lo que se conoce como institución escolar, y es precisamente la Directora del plantel, quién será la responsable inmediata de administrar la prestación del servicio educativo, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA a través de manuales y lineamientos encomendados por la actual política educativa sustentada en la Ley General de Educación, así como en la Normatividad Básica que comprende el artículo 3° Constitucional, la Ley General de Educación, los

Reglamentos Generales del Personal de la SEP, así como la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, también debe contar con el apoyo del Manual de Consejos Técnicos Consultivos, la Antología de Gestión Educativa, los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial y las Orientaciones Metodológicas, entre otros más que deben existir en todo plantel educativo de nivel preescolar.

***CONTEXTO ESCOLAR**

El JARDIN DE NIÑOS objeto de estudio, se llama ESTHER HUIDOBRO DE AZUA, (no se encontraron datos de a quién se refiere el nombre, sólo se sabe que fue una profesora de Educación Preescolar); fue entregado el 28 de Octubre de 1994 y tiene una superficie de 1,251 m con un área de construcción de 833 m, quedando libres 419 m de áreas verdes ornamentales.

El área construida cuenta con dos plantas; en la superior hay 5 salones y en la parte inferior está la conserjería formada por dos cuartos, una zotehuela, un baño y una cocineta. Junto a la conserjería se encuentra la bodega de materiales diversos, luego está el salón de usos múltiples, después un aula, luego la dirección, que está formada por dos cuartos; a continuación están las escaleras a la planta alta, y pasando éstas se encuentra la cocina infantil, los sanitarios de los niños y de las niñas; se adaptó una bodega para el turno vespertino.

Enfrente de la planta baja y delimitado por un pasillo de 2 m de ancho se encuentra el patio de recreo que al fondo termina en unas escaleras hacia el espejo de agua, el tanque de arena y cuatro miniparcelas que no están en uso.

En la planta alta, al término de las escaleras, se encuentra un amplio descanso y al término de éste, un pasillo. Del lado izquierdo del descanso, sobre la pared lateral se encuentran las escaleras ascendentes a la azotea y a los 8 tinacos que suministran el vital líquido a todo el plantel. Cabe aclarar que estos se llenan por medio de una bomba que sube el agua de la cisterna. Sobre el pasillo hacia el lado derecho se hallan dos aulas, y del lado izquierdo otras tres.

Las aulas-salones, con una medida de 7 X 7 m, son amplias, tienen ventanales al fondo y al frente; los materiales están colocados en anaqueles y es-

tantes a la altura de los niños(as) para que de esta manera, ellos(as) puedan tomarlos, según las indicaciones de las maestras. Tienen un pizarrón sobre una de las paredes y en el lado opuesto, otro para colocar los decorados que se cambian mensualmente. Hay suficientes mesas y sillas para atender a una población de hasta 40 niñas(os,) adecuadas para su tamaño.

El personal del turno matutino, en el período escolar 2002-2003 se encontraba completo; una directora, seis educadoras, una profesora de educación física (con asistencia al plantel los días miércoles y viernes), un profesor de educación musical (con asistencia únicamente los días lunes y en un horario de 10:30 a 12:00 am) y una asistente de servicios.

El personal mencionado atendía una población de 186 alumnos; la población fluctúa anualmente entre 180 ó 190 niñas(os) en cada ciclo escolar. En el ciclo 2003-2004, nuevamente se contó con todo el personal completo y la población era de 183 alumnos, estando a 6 niños(as) de la población máxima permitida por los lineamientos que sería de 190 niños(as); repartidos en dos 1ros. grados, en los cuales sólo debe haber 25 niñas(os) en cada uno, dos 2dos. grados y dos 3ros. grados con una población de 35 niños y niñas máximo por grupo, pero en los 1ros. grados, un grupo tuvo 24 preescolares, y el otro 27; de los 2dos, uno con 31 y el otro 32; y en un 3ro. con 36 niños(as), mientras que en el otro, 33.

Al principio de cada ciclo escolar se promedian las cantidades de niñas(os) igualitariamente por grados y por grupos, pero conforme avanza el ciclo, es necesario ir realizando cambios entre grupos, de acuerdo a las necesidades de estos; un ejemplo sería separar niñas(os) que resulta son parientes, viven juntos y presentan una actitud de mucha confianza entre ellos y que no permite una buena integración al inicio para el beneficio de todo el grupo; tienen la misma edad pero no tienen los mismos apellidos, quedan en el mismo grupo y su relación afecta su comportamiento, y la atención del grupo y la disciplina en general, se modifican de manera negativa.

El movimiento que se ve en los cuadros de la siguiente página, demuestra que uno de los tantos factores que afectan y que permite tener una idea clara de lo que el contexto social modifica la estadística interna del plantel, es la importancia que los padres le dan al nivel preescolar y que se manifiesta en la asistencia diaria de sus hijos al plantel. Esta asistencia diaria también pue-

CONTROL DE ESTADÍSTICA CICLO ESCOLAR 2003-2004

Inscripción Preliminar del Mes de Agosto '03

CUADRO
1

GRUPO	H	M	T	NOMBRES-ALTAS-BAJAS-FECHA
1°A	11	16	27	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	11	16	27	
1°B	12	17	29	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	12	17	29	
2°A	16	16	32	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	16	16	32	
2°B	13	18	31	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	13	18	31	
3°A	23	14	37	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	23	14	37	
3°B	22	14	36	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	22	14	36	
TOTAL	97	95	192	

Mes de Septiembre '03

CUADRO
2

GRUPO	H	M	T	NOMBRES-ALTAS-BAJAS-FECHA
1°A	11	16	27	BAJA - Cruz Rogers Luis Antonio - 12/09/03
<i>Altas</i>		+1	+1	BAJA - Jaimes Ruiz Ashantu Maruana - 2/09/03
<i>Bajas</i>	-1	-1	-2	ALTA - Avila Hernández Lesly Mariana - 26/09/03
<i>Subtotal</i>	10	16	26	
1°B	12	18	30	BAJA - Columba Hernández Alan Arturo - 8/09/03
<i>Altas</i>				BAJA - López Salinas Daniel Antonio - 1/09/03
<i>Bajas</i>	-3	-1	-4	BAJA - Moro Ruiz Enriquez - 16/09/03
<i>Subtotal</i>	9	17	26	BAJA - Hernández Alvarez Dulce Angélica - 25/09/03
2°A	15	15	30	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	15	15	30	
2°B	13	18	31	ALTA - Carpio Ruiz Azul Areli - 12/09/03
<i>Altas</i>		+1	+1	
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	13	19	32	
3°A	23	14	37	
<i>Altas</i>				
<i>Bajas</i>				
<i>Subtotal</i>	23	14	37	
3°B	22	14	36	ALTA - López Salinas Daniel Antonio - 12/09/03
<i>Altas</i>		+1	+1	BAJA - Moro Ruiz Enriquez - 30/09/03
<i>Bajas</i>	-1	-1	-2	BAJA - Cruz Rogers Luis Antonio - 29/09/03
<i>Subtotal</i>	21	14	35	
TOTAL	91	95	186	

Mes de Febrero'04

CUADRO
#3

GRUPO	H	M	T	NOMBRES-ALTAS-BAJAS-FECHA
1°A	9	16	25	
Altas				
Bajas				
Subtotal	9	16	25	
1°B	9	17	26	
Altas	+2		+2	
Bajas				
Subtotal	11	17	28	
2°A	15	19	34	ALTA - Ramírez Martínez Karla Lizbeth - 02/02/04
Altas		+1	+1	
Bajas				
Subtotal	15	20	35	
2°B	14	19	33	BAJA - Rosas Cervantes José Antonio - 02/02/04
Altas				
Bajas	-1		-1	
Subtotal	13	19	32	
3°A	22	15	37	
Altas				
Bajas				
Subtotal				
3°B	21	11	32	ALTA - Montes de Oca Hernández Yara Nitze - 11/02/04
Altas		+1	+1	
Bajas				
Subtotal	21	12	33	
TOTAL	91	99	190	

Mes de Junio'04

CUADRO
#4

GRUPO	H	M	T	NOMBRES-ALTAS-BAJAS-FECHA
1°A	9	15	24	
Altas				
Bajas				
Subtotal	9	15	24	
1°B	11	16	27	
Altas				
Bajas				
Subtotal	11	16	27	
2°A	13	18	31	
Altas				
Bajas				
Subtotal	13	18	31	
2°B	13	19	32	
Altas				
Bajas				
Subtotal	13	19	32	
3°A	22	15	37	BAJA - Hernández Morales Fanny - 01/06/04
Altas				
Bajas		-1	-1	
Subtotal	22	14	36	
3°B	21	12	33	
Altas				
Bajas				
Subtotal	21	12	33	
TOTAL	89	94	183	

de variar según el clima, las enfermedades y las necesidades de la familia, asistiendo diariamente entre 140 a 160 alumnos, aproximadamente.

Como se observa en los cuadros anteriores, en el de la inscripción preeliminar de agosto, como en el del mes de septiembre, se ven los cambios en los registros donde resulta incorrecta la información; esto es común en algunos grupos, en lo que se definen y cuadran éstos de la mejor manera, incluso a veces se duplican alumnos o se trasapelan los documentos, apareciendo niños(as) sin tener registro alguno, sobre todo cuando al inicio del ciclo escolar, llega a faltar alguna docente por enfermedad, gravidez u otros motivos, las niñas(os) de este grupo, se reparten y esto ocasiona un gran descontrol para todo el personal del plantel, incluso, siendo esto lo más importante para los mismos niños(as) que tendrán que adaptarse nuevamente cuando llegue la docente faltante.

Conforme pasan los días, se van depurando estas irregularidades; al final del mes de septiembre ya se tiene la estadística real, que incluso es la que se trasmite a Preescolar y que se continuará pasando mes tras mes, vía inspección y jefatura de sector, dándose además, la asistencia media. También se informa la falta de cualquier miembro del colegiado y su motivo, reportándose cualquier caso de sarampión, varicela, etc.; enfermedades que puedan ocasionar un contagio masivo o epidemia. En la estadística (cuadros del 1 al 4) , se puede apreciar como se eleva un poco la población en el período de las pre-inscripciones del mes de febrero, y como ésta baja al final del ciclo escolar.

El nivel de educación preescolar, cuenta con el apoyo y asesoría de los Centros de Atención Para Educación Preescolar (CAPEP), que como su nombre lo dice, dan apoyo especial para aquellos niños(as) con necesidades especiales, como serían atención dispersa, hiperactividad, problemas de lenguaje, aprendizaje y psicológicos, recibiendo esta atención por parte de sus especialistas, psicólogos, pedagogos y terapeutas de lenguaje, o canalizando a los pequeños(as) que así lo necesiten, y que ellos no puedan atender, hacia centros hospitalarios o de estudios específicos sobre alguna anomalía específica y que permita a las niñas y niños en edad preescolar, no perder su derecho a la educación y al mismo tiempo ser atendidos de acuerdo a sus necesidades.

Desafortunadamente, en el ciclo escolar, 2003-2004, debido al gran

número de especialistas que se fueron con el retiro voluntario, no se alcanzaron a cubrir todas las escuelas a las que siempre se les había brindado este apoyo, como es el caso del JARDIN DE NIÑOS, objeto de estudio del presente proyecto de innovación y que durante este ciclo escolar quedó fuera del programa de CAPEP, teniendo-se la necesidad de buscar otros centros comunitarios, sin que esto se haya logrado resolver.

***CONTEXTO SOCIAL**

Delimitar un área circundante y de sensible influencia del entorno del JARDIN DE NIÑOS, no es una tarea fácil. Todo impacto puede suceder cuando se pertenece a una gran ciudad, aunque las distancias son muy extensas, la comunicación no es imposible. Comprender estas continuas influencias de otros contextos, es una necesidad de poder continuamente detectar y diagnosticar cambios importantes para recurrir a estrategias que permitan transformar las actuaciones y haceres del colegiado y de la comunidad escolar, que son a su vez los paradigmas, tanto físicos, mentales y espirituales de la personalidad y carácter que se está formando en las niñas y los niños, en edad preescolar.

Es importante que todo el colegiado asuma que no puede limitarse únicamente a los aprendizajes de los contenidos disciplinares, sino que debe integrarse en forma completa con el contexto que le permitirá nuevos contenidos para responder a retos cada vez más cruciales del momento sociocultural en el que se vive. Para esto es necesario profundizar en la formación ética y moral de las personas que conforman la sociedad de este contexto escolar; conocerlo de una forma crítica, reflexiva y global, será el camino para avanzar psicopedagógicamente.

Combinar las ventajas de un buen aprovechamiento de los recursos del medio sociocultural e informativo, así como diseñar situaciones de aprendizajes elaborados por el colegiado, supone incrementar el carácter cooperativo del trabajo de las docentes y del directivo, para tomar acuerdos sobre cuestiones relativas no sólo a los contenidos informativos, sino especialmente a los relativos a la educación en valores morales. Este sería un acuerdo entre desarrollo moral, educación en valores, profesorado y sociedad que se podría denominar como un contrato moral, donde se establecerían los vínculos de responsabilidad en relación con la sociedad, con la persona que se está educando, con el momento temporal y sociocultural en el que vive y que en su -

momento temporal proyectará educativamente, criterios, acciones y orientaciones que permitirán el cambio de las condiciones que facilitarán la construcción de valores morales.

MEDIO NATURAL:

-LOCALIZACIÓN: EL JARDIN DE NIÑOS ESTHER HUIDOBRO DE AZUA se encuentra ubicado al sureste de la ciudad de México, al sur de la Delegación Coyoacán, muy cerca de la Av. Copilco, de Av. Pacífico y de División del Norte. Su dirección es Nayaritas esquina Chontales sin número, Col. Ajusco-Huayamilpas, C.P. 04390.

-TERRENO: CARACTERÍSTICAS, USO Y ESTRUCTURA: El terreno del JARDIN DE NIÑOS, objeto de estudio, estaba lleno de rocas volcánicas, pues toda esta zona sur de la ciudad de México, en su época prehispánica, fue cubierta por lava y cenizas, resultado de la erupción del volcán Xitle. El uso del suelo es habitacional, aunque en los alrededores han ido aumentando un gran número de pequeños comercios y en las avenidas cercanas se han establecido centros comerciales que prestan diferentes servicios, como bancos, tintorerías, restaurantes, papelerías, panaderías, pollerías, tiendas de abarrotes, etc. La estructura de la construcción es ex-profesa.

-FLORA Y FAUNA: Como se mencionaba sobre el terreno, antes de que esta zona se poblara en casi su totalidad, era de rocas volcánicas, y por lo mismo donde había tierra, esta tenía grandes cantidades de minerales y muchos ricos y variados nutrientes que han permitido, hasta la fecha que lo que se siembre, casi siempre se dé.

En este plantel se cuenta con pocas áreas verdes, cubiertas en su mayoría por pasto, con algunas plantas de ornato. Aunque estas áreas no pueden ser utilizadas, pues se adaptaron sobre toda una montaña de escombros, que nunca fueron retirados al momento que terminaron la construcción del plantel y que forma un declive hacia el patio de recreo; se colocó un barandal por protección. Cada año se solicita la intervención de la Delegación Coyoacán para que poden éstas áreas verdes, pues por su declive no se puede usar podadora. Al final de cada ciclo escolar, se elabora un oficio dirigido a Parques y Jardines, de la Delegación de Coyoacán, para que en el período de vacaciones poden y al ingreso de las niñas y niños no haya fauna nociva. De igual manera también se realizan campañas de reforestación y poda con los

padres de familia, pues se compró una desbrozadora eléctrica, ideal para esta área tan difícil de acceder.

Hay 5 parcelas, que son pequeños rectángulos que miden c/u 1.70 m X .50 m X .15 m de profundidad, y que nunca han funcionado como tal. Cada año se les cambia la tierra y se siembran zanahorias, espinacas, girasoles, maíz, en fin, todo lo que puede darse en cualquier época del año, pero sin conseguir lo deseado. Las docentes han preferido acondicionar huacales y en estos han obtenido mejores resultados, así los niños(as) pueden observar el proceso completo de la siembra y la cosecha.

-CLIMATOLOGÍA: El clima a variado mucho, pero en general se pasa por las cuatro estaciones, dando como resultado climas cálidos, templados, lluviosos, fríos y secos. Es importante aclarar en este punto, que la construcción de este plantel, en cuanto a su orientación, no fue la adecuada, pues el sol, desde la mañana hasta la salida de los niños(as), solo pega sobre el patio de recreo, haciendo de los honores a la bandera, el recreo y cualquier otra actividad recreativa o social, sean de muy poca duración, ya que a los 15 ó 20 minutos es insoportable permanecer por más tiempo.

Se cuenta con dos lonas de plástico que miden aproximadamente 10 X 6 m c/u, que se colocan solo en los eventos especiales, Día de las Madres, de los Papás, en los Foros de Expresión de cada martes, etc. y siempre que se cuenta con el apoyo de los papás, pues son muy pesadas. De manera contraria, tanto los salones como la dirección, en época de invierno se vuelven muy fríos, al grado de que en ésta, es necesario prender un calentador eléctrico para poder permanecer y realizar las actividades administrativas inherentes al puesto directivo.

PERSPECTIVAS Y PROBLEMÁTICA ECOLÓGICA: La contaminación severa de esta gran ciudad, no deja fuera a esta zona, al contrario, forma parte de las más contaminadas, pues estamos a las faldas de la mini-cordillera que la rodea, conocida como Ajusco, que propicia un embudo que no permite regresar los aires contaminados, y es precisamente en esta zona sureste de la ciudad de México, donde se han presentado algunos de los índices de contaminación más altos registrados.

Se pensaría que por estar en las zonas altas habría muchos árboles,

pero hay que recordar que conforme se han ido asentando en estas zonas, la deforestación ha sido de manera desconsiderada. La perspectiva sería que se lograra persuadir a la población a tomar conciencia sobre este gran problema. Continuamente se realizan pláticas con los padres de familia y diversas actividades con los niños(as), que están a cargo de la docente encargada de la comisión del Programa de Ecología y que con el apoyo de todo el colegiado, realizan cada año, para que ellos vayan tomando conciencia también al respecto.

Esta zona, ha ido creciendo poco a poco, por los numerosos asentamientos que se van formando y que en pocos años se han adherido a la gran urbe. Por tal motivo, las áreas boscosas cercanas que había al margen del ajusco, han ido desapareciendo, en muy poco tiempo. Esto permite que la contaminación sea permanente.

Para completar, en esta misma zona, se encuentra una enorme planta de asfalto, observándose continuamente salir por sus chimeneas, enormes columnas de humos contaminantes, así como la salida y entrada continua de camiones, igual de lesivos, que circulan diariamente por la ciudad.

Si los índices de contaminación se redujeran en gran medida, disminuirían las enfermedades respiratorias, asmáticas y alérgicas que día con día merman a la población infantil, que por sus propias características, son susceptibles de contraer más fácilmente este tipo de enfermedades y que afectan la asistencia diaria del plantel.

***MEDIO URBANO**

-DISTRIBUCIÓN, OCUPACIÓN Y FUNCIÓN DEL SUELO: Por ser de las zonas que se han ido poblando en los últimos años, el gobierno ha procurado dar una mejor planificación en cuanto a su distribución y ocupación, no así como al uso del suelo, pues cualquier familia puede iniciar, en su propia casa, un negocio de cualquier tipo, sin que por esto exista control alguno por parte de las autoridades correspondientes.

Hay grandes centros comerciales; también tienen todos los servicios necesarios para abastecer en casi todas sus necesidades a la comunidad, además de haber un parque ecológico, por cierto abandonado, aledaño a la estación del metro Cd. Universitaria, y también está el Parque Ecológico de Huayamilpas.

-RED VIAL, ACCESOS: En realidad el plantel está muy bien comunicado, pues está cerca de una importante avenida que se llama Aztecas, (a unas cinco cuabras) y que más adelante cambia de nombre a Av. del Imán, desembocando hacia División del Norte, y continuando hacia el otro sentido, se llega al Periférico e Insurgentes Sur, siendo éstos puntos de unión con otras redes que la comunican con el centro, poniente y oriente de la ciudad, como serían Calzada de Tlalpan y Av. Taxqueña.

También cuenta con transportes como camiones de ruta, peseras, sitios de taxis, taxis y el metro, cumpliendo todos estos con la demanda de toda la zona de manera satisfactoria.

-VIVIVENDAS, EDIFICIOS PÚBLICOS, INDUSTRIALES Y COMERCIALES: Esta zona en su mayoría fue considerada sub-urbana, pues se formó con grupos de familias que llegaron de diferentes estados, y que en alguna época (25 a 30 años atrás) no contaban con los servicios necesarios. Estas personas se han ido desplazando hacia otros lugares, vendiendo y reubicándose.

Como se mencionaba con anterioridad, esta zona se fue poblando en sus inicios por invasores de predios, que se apropiaron de los terrenos; por su gran número, las autoridades no pudieron hacer nada al respecto y al momento de campañas partidistas, tuvieron que prometer servicios a esta comunidad, pues no contaban con agua, luz, ni alcantarillado y mucho menos pavimentación. Con el tiempo, la Delegación Coyoacán se vió en la necesidad de brindarles todos estos servicios.

Las viviendas en un principio y en su mayoría, eran de lámina y cartón, pero al contar las familias con ingresos permanentes y seguros, fueron modificándolas o reconstruyéndolas; algunos vendieron y se movieron hacia nuevos cinturones suburbanos, permitiendo de esta manera que llegaran a la zona, familias con mayor poder adquisitivo, mejorando la apariencia de la comunidad. Existen algunas grandes fábricas productoras de pan industrializado, así como de refrescos de varias marcas comerciales, productos de belleza, e importantes laboratorios, entre otros más y que permiten el acceso a las escuelas, en visitas programadas y guiadas, siempre y cuando se soliciten con anticipación. Hay una Casa-retiro para la vejez y también esta la Delegación, Dirección Zonal de Pedregales, evitándole a la comunidad acudir hasta el centro de Coyoacán.

Existen cuatro mercados y hay varios centros comerciales con tiendas

departamentales como Liverpool, Palacio de Hierro, Sears y Suburbia, así como Gigante, Aurrerá y Comercial Mexicana entre otras. También hay grandes compañías de venta de autos de diferentes marcas, talleres mecánicos, vulcanizadoras, ferreterías, farmacias, etc. Y además unos 7 mercados ubicados en diferentes zonas con alimentos, ropa y muchos otros artículos, con diferentes costos, y para diferentes presupuestos, pero que cumplen con su fin, abastecer esta densamente poblada comunidad.

-AREAS CULTURALES, RECREATIVAS Y ESPACIOS VERDES: Está el Parque Ecológico de Huayamilpas, ubicado tres cuadras hacia el norte del JARDIN DE NIÑOS, con áreas necesarias para brindar una gran diversidad de actividades deportivas, como atletismo, basquetbol, voleibol, etc. y grandes extensiones de áreas verdes, aunque cabe aclarar, que por falta de presupuesto, solo se ven verdes en época de lluvias.

También existe un Centro Cultural dentro del parque, así como una biblioteca, un auditorio y varias aulas para diferentes talleres, con la finalidad de brindar asesoría y recreación artística a la comunidad. A unos cinco kilómetros del plantel educativo, rumbo al suroeste, se encuentra la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). A un costado del JARDIN DE NIÑOS, se encuentra la escuela de Bachilleres de Huayamilpas y a unos siete kilómetros hacia el sur, por Prolongación División del Norte, se llega a la preparatoria # 5, José Vasconcelos; también hay varias escuelas primarias y secundarias oficiales, y en las avenidas principales, están las particulares. Hay como unos 15 JARDINES DE NIÑOS de la SEP y unos tres particulares.

La comunidad tiene acceso al Centro Comercial Perisur, al Gran Sur y a otros más pequeños que proporcionan diferentes tipos de entretenimientos pues hay cines, teatros, restaurantes, boutiques, bares y cafés. Está también la zona cultural de Ciudad Universitaria, y también hay salas cinematográficas; sobre Prolongación División del Norte está el Museo del Automóvil, y sobre Calzada de Tlalpan hay varios hoteles de cinco estrellas y de menor calidad. Como se puede ver, esta comunidad está muy bien comunicada y cuenta con todo lo necesario para que su población tenga acceso a lo mínimo indispensable para subsistir.

-SANEAMIENTO: La Delegación de Coyoacán es la encargada de realizar todas las obras de composturas que se les vayan presentando por el rumbo, como bacheo, pavimentación, alumbrado, alcantarillado, etc., aunque como

es bien sabido, no siempre están al momento para estas reparaciones.

***MEDIO SOCIAL**

-DEMOGRAFÍA: El número de miembros en una familia en promedio es de dos a tres hijos por pareja, aunque la zona es altamente poblada, en alguna época fue considerada suburbana, actualmente ya forma parte de la gran ciudad.

-PIRÁMIDE, EVOLUCIÓN, CARACTERÍSTICAS (OCUPACIÓN, CLASE SOCIAL, SEXO, ESTILOS DE VIDA, CULTURA...), MOVIMIENTO, ETC. En esta área aledaña al plantel no se ve tanta diversidad de clases sociales que se pueda apreciar por su forma de vida y asentamientos; hay una que otra casa bien construída y por lo mismo muy protegidas, donde se puede observar un estándar económico más alto, aunque no es la mayoría.

En promedio general habitan de dos a tres familias en una misma casa, terreno o construcción, con dos o tres plantas. La mayoría no cuenta con automóvil, y los que lo llegan a tener, es un modelo anterior. Se puede apreciar un nivel adquisitivo bajo, donde a veces resulta difícil cubrir todas las necesidades.

La fuente de trabajo recae en los varones, cabezas de familia; aunque sus necesidades son muchas y varias, en la mayoría de los hogares no trabajan las mujeres, se dedican al hogar y a cuidar a los hijos(as). Poder hablar de las ocupaciones es fácil pues se tiene, en el registro de inscripción de cada niña y niño, la ocupación de los padres de familia. Estas pueden ir desde albañiles, zapateros, plomeros, electricistas, obreros, etc.; se diría que permean más en los oficios, aunque se puede encontrar algún maestro, empleado de oficina, un médico, incluso hasta alguna madre trabajadora.

Sería difícil establecer la equidad de sexo de manera general de la comunidad, pero por la estadística del plantel escolar, se puede observar que cada vez se acerca más la cantidad de niños a la cantidad de niñas. (Ver cuadros pags. 6 y 7). Tal vez haya más mujeres en la comunidad, pero en un futuro, se podría decir, por lo visto en la estadística del plantel, que también se igualará la cantidad de mujeres por hombres, o por lo menos no será tan desproporcionado el número como en la actualidad.

En general, esta comunidad tiene un nivel cultural bajo. La misma necesidad de subsistir hace que los jóvenes no terminen la secundaria y busquen una fuente de trabajo que aporte un poco más al ingreso familiar. Esta falta de cultura se manifiesta en su participación para con el plantel escolar, así como su falta de interés por asistir a las pláticas que se realizan en la escuela y que son de diferentes temas, siendo la mayoría, para beneficio de ellos mismos.

También se ven pandillas y bandas de jóvenes que se dedican a alcoholizarse y a consumir drogas; roban, asaltan y grafitean.

-ADAPTACIÓN AL SISTEMA PRODUCTIVO, COORDINACIÓN, PARTICIPACIÓN Y FUNCIONAMIENTO: Como sucede en general en esta gran ciudad, la gente trabaja en lo que puede; unos pocos realizan un trabajo profesional, pero la realidad que se vive, es encontrar trabajo, sin importar lo que se tenga que hacer.

-FORMAS DE TIEMPO LIBRE: Si las condiciones económicas lo permiten, una vez cada tres semanas o una vez al mes, se puede salir con la familia a algún parque recreativo, balneario o feria, incluso en cualquier área verde de cualquier parque y realizar un día de campo, pero lo común es juntarse en la casa de algún pariente o vecino, comer, tomar, platicar, mientras los niños(as) juegan en las calles. No podrán cubrir todas sus necesidades, pero en todos los hogares no puede faltar un televisor y también una radio-grabadora y Dvds. Tal vez de cuando en cuando vayan al cine, pero en realidad es más económico y seguro quedarse en casa, convivir y descansar.

***SANIDAD Y SERVICIOS SOCIALES**

-ATENCIÓN: El centro de Salud Nayaritas, mantiene siempre una comunicación permanente, pues apoyan al plantel con campañas de vacunación, y pláticas a la comunidad. La relación entre el colegiado del plantel educativo y el personal del centro de salud, siempre ha sido cálida y respetuosa. Existe una buena comunicación y en caso de una urgencia, le dan prioridad a los niños(as) de la escuela. Cerca se encuentra el Hospital Infantil del IMAN, así como la Casa-Orfanatorio para menores y adolescentes de la misma institución. También hay otros hospitales y clínicas del ISSSTE y del IMSS, también hay hospitales tanto privados, como del sector salud.

-PREVENCIÓN: Por parte de la Secretaría de Salubridad y Asistencia, se apoya al plantel con campañas continuas de vacunación: Polio, Vitamina A, contra el Tétanos, contra la Rubéola, Viruela, Sarampión y Paperas. Se les

dan pláticas a los padres de familia para la prevención de enfermedades contagiosas y sobre la importancia de la vacunación, aplicación de las vitaminas, y sobre una alimentación sana.

-EQUIPAMIENTO: En cualquiera de las clínicas cercanas, hay lo necesario para salir de una emergencia, alguna especialidad se canalizará a otros hospitales, como sería del IMSS, el Centro Médico Nacional-Siglo XXI, y del ISSSTE, el Hospital Regional Adolfo López Mateos y el Centro Médico Nacional 20 de Noviembre, la Clínica Churubusco, así como a los hospitales pertenecientes a la Secretaría de Salubridad y Asistencia Social, como la clínica de XOCO, entre otros.

***MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL:**

-PRENSA, RADIO Y TELEVISIÓN: En todos los hogares se cuenta con alguno de los tres, o con los tres.

-CONEXIÓN INFORMÁTICA: Esta red de comunicación ya está presente en la comunidad, aunque todavía no está al alcance para todos, se pueden ver sitios de café-internet a un costo de \$20.00 por hora.

El plantel educativo cuenta con un equipo de cómputo obsoleto para la dirección; acaba de llegar uno nuevo, que a la fecha no se puede utilizar, pues no se ha podido cargarle el programa del SIEPRE que comprende toda la información inherente del JARDIN DE NIÑOS, ya que el personal encargado para este fin, también se ve en dificultades por el exceso de trabajo administrativo que les impide lograr llegar a los planteles educativos para acutalizar los nuevos equipos de cómputo.

-ORGANIZACIÓN SOCIAL: PODER Y LIDERAZGO: Se observan pequeños grupos de madres de familia de diferentes clases sociales pugnando por manejar el control de los comentarios extraescolares. Aunque en general, la diferencia entre clases sociales es mínima, la participación también lo es, solo la Presidenta, la Tesorera y la encargada de vocalía de desayunos y una que otra vocal permanecen firmes a sus puestos. Al final del ciclo escolar, la deserción es todavía mayor. Lo mismo sucede en las juntas generales, en la primera asisten la mayoría, en la segunda solo un 70 %, para fin del curso, menos del 50 %.

-CONFLICTO SOCIAL: Como se mencionó con anterioridad, la participación por parte de los padres de familia es muy baja. Casi siempre acuden en apoyo del plantel, los mismos padres o madres. De éstos, algunos que no tienen mucho que hacer, llegan con la intención disfrazada de colaborar, y desgraciadamente suelen generar rencillas y caos; hay que definir reglas claras y precisas desde un principio, para evitar cualquier tipo de conflictos, para que en realidad su participación sea productiva al plantel. Cuando se dan cuenta que el colegiado está unido, *desisten de su apoyo* y salen del plantel.

***HISTORIA**

-ECONÓMICA, POLÍTICA, SOCIAL Y CULTURAL: El nivel de vida de la comunidad es bajo y no son cultos, no hay un conocimiento político ni social. Aunque hay escuelas de todos los niveles alrededor, el nivel es muy bajo. Todo esto influye en la participación y la manera de hacerlo; si existe participación, pero es mínima.

-ORIGEN, TRADICIONES, ACONTECIMIENTOS RELEVANTES, LEYENDAS, GRUPOS, PERSONAJES, HUELLAS HISTÓRICAS ACTUALES: En la zona que se describe, existen asentamientos de grupos heterogéneos que llegaron en sus orígenes, de diferentes partes de la República mexicana; su necesidad de una mejor forma de vida los trajo a la capital, aún sin contar con un trabajo seguro. Algo de lo único que conservan las nuevas generaciones y que prevalece hasta la fecha, son las costumbres y tradiciones que han heredado, aunque las han mezclado con otras; estas nuevas generaciones ya adaptadas a la gran ciudad, forman ya parte de ella, son los nuevos grupos cuyas huellas históricas se han perdido en el ir y venir de su supervivencia y adaptación diaria.

Como un acontecimiento trágico en la comunidad, se puede mencionar el caso reciente de una chica de 21 años asesinada justo en la barda trasera del plantel, un jueves 22 de abril (2004), a las 2 am, por su exnovio, recién exconvicto. Bebieron, se drogaron, la quiso poseer, no se dejó y la mató a puñaladas. Al día siguiente, rápidamente surgió el periodiquero amarillista a vender la noticia que clamaba con su ronco pecho. Algunos pequeños(as) fueron enterados en sus hogares de este penoso suceso. Durante unas tres semanas, la gente de la comunidad, cercana al JARDIN DE NIÑOS, acudió diariamente a depositar flores y veladoras al lugar de los hechos, circunstancia que revela un ambiente en deterioro.

*EDUCACION

-BÁSICA, MEDIA, FORMACIÓN PROFESIONAL, ADULTOS: En general , son personas que logran terminar el nivel básico de educación, algunos pocos, una formación profesional. En educación para adultos, el porcentaje es muy bajo.

DIAGNOSTICO PEDAGOGICO

El Diagnóstico Pedagógico, es el conjunto de estrategias y actividades que permiten realizar la descripción puntual y detallada del estado actual del plantel escolar, la descripción de los logros alcanzados y de los problemas detectados, así como el planteamiento de alternativas de solución y la construcción colectiva de una VISION DE FUTURO.

Permite a toda la comunidad educativa reconocer la situación actual.

Tiene el propósito de identificar los aspectos en los cuales es necesario intervenir para mejorar el trabajo docente, la gestión directiva y los procesos de aprendizaje, con el fin de lograr mejores resultados, es decir, alcanzar los propósitos educativos del nivel.

Detectar problemas para crear un programa de actividades y resolverlos, construyendo indicadores y metas que permitan evaluar los avances de lo inicialmente planeado.

Realizar un trabajo colegiado de reconocimiento colectivo de las dificultades, así como determinar acciones para atender los problemas y necesidades que enfrenta la escuela, para ofrecer los mejores resultados en el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Durante el ciclo escolar 2002-2003 y el ciclo escolar 2003-2004 se aplicaron diversos cuestionarios dirigidos a niñas(os), padres de familia y docentes, cuyos resultados se ofrecen a continuación.

ALUMNOS

Cabe mencionar que es de suma importancia la intervención pedagógica de la docente frente al grupo. Su actitud es determinante, el trato, la forma, su responsabilidad, la planeación, su organización, los materiales y espacios, determinarán la aceptación y deseo continuo del niño(a) por aprender y lograr competencias que les permitan aprendizajes significativos.

Se elaboró un protocolo de entrevista con 7 preguntas sencillas, a 5 niños(as) de 3er. grado y a otros 5 niños(as) de 2do. grado, para poder detectar los aspectos a modificar en cuanto a la práctica docente se refiere y a

la de todo el colegiado. Aunque este no permite valorar el nivel de aprendizaje adquirido al momento, si hace posible la apreciación que tienen las niñas(os) acerca de su maestra, de la directora, de otros profesores y demás personal del plantel escolar.

Es necesario mencionar, que el cuestionario no se aplicó a los pequeños(as) de 1er. grado, pues el nivel de comprensión de ellos, por su edad, todavía no permite mostrar una valoración viable y práctica para el fin que se persigue. Tanto para ellos es difícil expresarse comprensiblemente, como para la aplicadora, entederles bien.

Las niñas(os) fueron llamadas al azar a la dirección, que tiene en la parte posterior un cubículo que se adaptó para este fin, por la Directora del Plantel, basándose en la numeración de las listas de asistencia de cada grupo. **Los cuestionarios se aplicaron en diferentes fechas y horarios, durante el mes de Enero del ciclo escolar 2003-2004, de acuerdo a las prioridades y necesidades administrativas de la dirección.**

Antes de aplicar el cuestionario, se les comentó a los niños(as) de una manera sencilla, que era muy importante para la Directora conocer su opinión acerca de lo que pensaban y sentían sobre la escuela y las maestras, y que se les iban a pedir algunos datos necesarios para el cuestionario.

Participantes: 10 niños(as)

1.- ¿Cómo te llamas?	Frecuencia	Porcentaje
Contestó su nombre completo	6	60 %
Contestó solo su nombre, sin apellidos	4	40 %
Total	10	100 %

Se considera que los niños(as) de esta edad ya deben saber su nombre completo, pero como se puede apreciar en la estadística, solo un 60 % de los niños(as) saben su nombre completo, el otro 40 %, solo dicen su nombre sin apellidos, lo que supone que no es tan importante, aparentemente que las niñas y niños sepan su nombre completo, ni para los padres, ni para las docentes. La realidad es otra, saber el nombre completo

hace permanente la pertenencia a una familia, a un grupo social, a una comunidad, y reafirma la autoestima; en ciertas cuestiones de riesgo severo, es vital.

2.- ¿Cómo se llama tu escuela?	Frecuencia	Porcentaje
Dió el nombre completo de su escuela	4	40 %
Dió solo el nombre, sin apellidos	4	40 %
No sabe el nombre de su escuela	1	10 %
Se quedó callado(a)	1	10 %
Total	10	100 %

Por seguridad de los niños(as), se les pide a los padres de familia, al inicio del ciclo escolar, en la 1era. junta que tienen de grupo, que les enseñen a sus hijas(os), su nombre completo, su dirección, teléfono y el nombre de su escuela completo. Es responsabilidad de la docente ir verificando si los padres apoyan en este sentido a sus hijos. Como se puede ver en la estadística, solo el 40% de los niños(as) entrevistados saben el nombre completo de la escuela, y otra parte igual solo dicen el nombre de la profesora, sin apellidos; en un caso no se supo el nombre, y otro, se quedó callado. Esto demuestra que la docente debe tener una permanente verificación de lo que se planea, máxime si implica aspectos de suma trascendencia.

3.- ¿Qué es lo que no te gusta de tu maestra?	Frecuencia	Porcentaje
Es muy regañona	2	20 %
No le gusta que juguemos en el salón	1	10 %
Es muy gritona	2	20 %
No me deja parar de mi lugar	3	30 %
Nada	1	10 %
Se quedó callado(a)	1	10 %
Total	10	100%

Es de suma importancia recordar que en esta pregunta, los niños(as) fueron seleccionados de entre 4 grupos, cinco niñas(os) de 3er. grado y cinco de 2do. grado. Para evaluar los resultados, se consideró el hecho de conocer la forma de trabajo de cada una de las docentes, y lo que ayudó a valorar, *cualitativamente*, los resultados de la siguiente manera:

* En la respuesta **-Es muy regañona-**, ambos niños(as) son de diferentes grupos.

* En la respuesta **-Es muy gritona-**, ambas niñas(os) son de las mismas docentes anteriores, lo que demuestra que estas dos docentes tienen similitud de características no muy adecuadas en ningún maestro frente a grupo.

* En la respuesta **- No me deja parar de mi lugar-**, dos de los niños(as) son de una de las docentes anteriores, lo que significa que esta docente, reincide en su forma negativa de ser con el grupo. En esta edad las niñas(os) están en continuo movimiento, una niña(o) que permanece en su lugar sin pararse, es porque está a gusto haciendo lo que se le pide. Si un niño(a) se está parando continuamente, mientras los demás están trabajando, significa que tiene un problema (puede ser de cualquier índole: hiperactividad, atención dispersa, etc.) Pero si son varios los niños(as) que se están parando, quiere decir que la actividad que están realizando, no les llama la atención lo suficiente para querer permanecer sentados realizando la misma, lo que demuestra, que la docente o no planeó su actividad con anticipación, ni preparó con tiempo los materiales de la actividad y peor aún, no tomó en cuenta las necesidades e intereses de los niños(as).

* En la respuesta **- Siempre hacemos lo mismo -**, tristemente, reincide la misma profesora. Y * En la respuesta **- Se quedó callado(a)**, se refiere a un pequeñito de 2do. grado, que tiene problemas emocionales y que de hecho está canalizado, al igual que la madre, para ser atendidos psicológicamente.

4.- ¿Qué es lo que más te gusta hacer en la escuela?		
- Aprender	2	20 %
- Escribir	1	10 %
- Dibujar	2	20 %
- Jugar	2	20 %
- Tener amigos(as)	2	20 %
- Salir al recreo	1	10 %
Total	10	100%

Un 20 % de los niños(as) contestaron que aprender, un 10 % escribir, y a aquí hay que aclarar que cuando ellos se refieren a escribir, no es precisamen-

te como un adulto lo interpretaría; para las niñas(os) escribir significa dibujar grafías similares a la escritura convencional, pero para ellas(os) es de suma importancia hacerlo, pues significa estar a un paso de realmente lograrlo. Un 20 % contestó dibujar. *En las respuestas, **jugar y tener amigos**, se puede decir que están ambas muy relacionadas, pues en las dos está implícito **con alguien**, por lo tanto un 40 % dijeron que les gustaba jugar con amigos(as). Esta pregunta es muy amplia, permite una gran gama de respuestas, de hecho cada uno(a) de los 10 niños(as) dieron varias de las respuestas a la vez, por lo tanto solo se tomó en cuenta, la primera respuesta que dieron.

Es importante mencionar que **para los niños(as), todas las actividades del JARDIN DE NIÑOS deben tener un fin implícito**. Esto se les debe de explicar siempre. No se puede ir viviendo, sin saber que es lo que se hace, para qué, y lo más importante, que utilidad y beneficio tiene. Es una de las formas más importantes de que las niñas y niños adquieran el concepto de ser autocríticos.

5.- ¿Conoces a todas las maestras de tu escuela? ¿Cómo se llaman?	Frecuencia	Porcentaje
Conoce el nombre de todas las maestras	7	70 %
Solo conoce a	3	30 %
Total	10	100%

El 70 % de las niñas y niños entrevistados, conoce a todo el personal docente del colegiado por su nombre: el otro 30 % restante, solo conocen a algunas personas como sería su maestra; dos o tres a lo sumo, a la Directora, a la profesora de educación física, o viceversa. Aunque es alto el porcentaje de niños(a) que conocen a todo el colegiado, es muy importante que todos ellos(as) se den cuenta que siempre van a formar parte de él, y que este formar parte, debe de ser en forma integral, y solo puede ser así, si se conoce a cada uno de los elementos que forman parte del mismo grupo con el que se convive.

	Frecuencia	Porcentaje
6.- ¿Cómo se llama la Directora?	9	90 %
Dice el nombre de la Directora	1	10 %
Se quedó callado(a)	10	100%

Es gratificante ver que el 90 % de la población infantil saben el nombre de la Directora del plantel, aunque ésta no convive con ellos la mayoría del tiempo ideal; por lo menos denota presencia.

Es sabido para todos que el reconocimiento a la labor que se realiza en cualquier ámbito, es un estímulo positivo para continuar haciéndolo con esmero, buscando la superación continua. De ahí la importancia de motivar a los niños(as) continuamente.

El niño que se quedó callado, es el mismo que se mencionó en la pregunta No. 3, sexta respuesta. Aunque es importante aclarar que este pequeño mantuvo una buena comunicación con la Directora durante toda la entrevista, sus altibajos emocionales se manifestaron en estas dos preguntas. En la No. 6, su participación, se puede decir fue normal: simplemente no quiso decir el nombre.

7.- ¿Qué hace la Directora?	Frecuencia	Porcentaje
Trabaja en la Dirección	3	30 %
Trabaja en la escuela	2	20 %
Trabaja en la computadora	4	40 %
Otras respuestas	1	10 %
Total	10	100%

Cualquiera de las respuestas que hubieran dado los niños(as) consultados denota la importancia de que ellos(as) reconozcan la labor de la Directora, en su opinión, ella está realizando parte de las muchas funciones que se realizan todos los días.

En *otras respuestas*, el 10 % de los entrevistados (un caso) se comentó que la Directora los saludaba en los salones. Estas respuestas conllevan el punto medular del presente Proyecto de Innovación. Y efectivamente, la Directora pasa un 90 % de su tiempo en funciones administrativas, cuando que la finalidad debería ser encontrar un equilibrio entre ambas funciones: las Técnico-Pedagógicas, así como las administrativas.

DIAGNOSTICO PEDAGOGICO PADRES DE FAMILIA

Detectar la opinión que tienen los padres de familia sobre el JARDIN DE NIÑOS al que están llevando a sus hijos(as), es de suma importancia para todo el colegiado del plantel educativo.

Aunque esta sea una comunidad poco culta, no quiere decir que los padres de familia no se den cuenta de lo que es bueno o no para sus hijos(as) o de lo que en realidad desean para ellos(as). A veces en las comunidades escolares, se quejan de que los padres de familia no participan como debieran, en beneficio incluso de sus propios hijos.

La necesidad de cercanía de un plantel al domicilio de las familias puede incluso verse modificada cuando éstas se dan cuenta de que el plantel educativo que les conviene por cercanía, no es el adecuado a sus intereses, pues saben que el nivel académico no es el ideal, o que los profesores faltan mucho, o que la directora solo es un adorno, o que las mesas directivas en turno siempre cometen fraude. De ahí la importancia de detectar la opinión que ellos tienen del plantel y de su personal, de si la información que tienen es correcta o si están mal informados. De esta manera se podrán tomar acuerdos necesarios y mantener siempre una comunicación abierta y oportuna, con la que se brinde confianza y seguridad a los padres de llevar a sus hijas(os) al plantel, de acuerdo a sus necesidades y no por que les quede más cerca a sus hogares.

Para este fin, se aplicaron dos cuestionarios diferentes a los padres de familia, ambos en el ciclo escolar 2003-2004, uno al inicio del mes de Noviembre de 2003 y el otro en el mes de Enero de 2004.

Cuestionario aplicado a padres de familia

Este cuestionario se aplicó a 80 padres de familia en la 3a. Junta General que se realizó a principios del mes de Noviembre, pues en ella se les dió a conocer el **PROYECTO ESCOLAR** del JARDIN DE NIÑOS. En esta ocasión se solicitó su participación de manera voluntaria, incluso se les dijo que no pusieran su nombre, para hacerlo más abierto y confiable; conforme iban entrando al aula múltiple, se les entregó un lápiz y el cuestionario, a los que así lo desearon.

El cuestionario constaba de un total de 10 preguntas; a continuación se presenta y evalúan los resultados obtenidos:

1.-¿Por qué decidió inscribir a su hijo(a) en este JARDIN DE NIÑOS?	Frecuencia	Porcentaje
Recomendación de otras personas	16	20 %
Me queda cerca de casa	18	22 %
He tenido hijos antes aquí	12	15 %
Tiene buenas instalaciones	2	2 %
Imparten un buen servicio educativo	29	36 %
Por otras razones, ¿cuáles?	3	4 %
Total	80	100 %

Llama la atención que un segmento importante de los padres de familia entrevistados (36 %) cree que en la escuela se imparte un buen servicio, pero no es la mayoría; esto quiere decir que el 63 % restante posee otros motivos, que no dejan de ser válidos, pero que da mucho que pensar de una institución educativa, prestadora de un servicio.

2.-¿Es importante que su hijo(a) asista al JARDIN DE NIÑOS? ¿Por qué?	Frecuencia	Porcentaje
Es un requisito	3	4 %
Le sirve para madurar	15	19 %
Necesita jugar	0	0
Para poder entrar a la primaria	2	2 %
Para aprender	60	75 %
Otro	0	0
Total	80	100 %

Si bien tres cuartas partes de la muestra (75%) admite que sus hijos van al plantel educativo para aprender, el otro porcentaje, aunque minoritario, (25%) no le dan importancia de que sus hijos(as) vayan a la escuela a aprender, o lo dan por hecho.

También es de llamar la atención, el aspecto de que ningún padre de familia tome en cuenta la necesidad implícita del juego en esta etapa escolar. Sin embargo es un punto muy importante que se les informa desde la 1era. junta general.

3.-¿Sabe lo que aprende su hija(o) en el JARDIN DE NIÑOS?	Frecuencia	Porcentaje
Si	69	86 %
No	3	4 %
No estoy muy seguro	8	10 %
Total	80	100 %

Es interesante observar como la gran mayoría de los padres de familia dicen saber lo que aprenden sus hijos(as) en la escuela. La otra parte sobrante dice no saber lo que aprenden sus hijos en el plantel educativo (no estoy muy seguro, podría decir que es lo mismo que no saber).

Además en esta pregunta se les pide que describan, lo que creen aprenden sus hijas(os) en el JARDIN DE NIÑOS:

Respeto=4 Valores=5 Convivir=4 Buenos Hábitos=4
Disciplina=3 Ser Independientes=3 Conocimientos
Generales=19 No contestaron=38

Como se pudo observar, no respondió el 47 % de los padres encuestados, (casi la mitad); al no responder se podría decir que no saben exactamente que aprenden sus hijas(os) en el JARDIN DE NIÑOS; el restante 53 % le dieron mucha importancia a aspectos de trascendencia para la educación de sus hijos(as).

4.- Según su opinión¿Qué debe aprender su hijo(a) en el JARDIN DE NIÑOS?	Frecuencia	Porcentaje
Jugar	0	0 %
Convivir con otros niños(as)	0	0 %
Leer y Escribir	3	4 %
Aseo	0	0 %
Valores de Respeto, Colaboración, Orden, etc.	27	34 %
Números	0	0 %
Entender para que sirve leer y escribir	2	2 %
Escuchar, poner atención	0	0 %

	Frecuencia	Porcentaje
Usar las matemáticas como un lenguaje para entender su mundo	0	0 %
Respetar a los animales, plantas y el medio ambiente	0	0 %
Disciplina	0	0 %
Respeto por los Símbolos Patrios	0	0 %
Marcó todas las opciones	19	24 %
Marcó solo algunas opciones	29	36 %
Total	80	98 %

Como se puede observar en estas respuestas, un 34 % de los padres de familia consultados afirma que las niñas(os) deben aprender valores. Otro 24 % afirma que todas las actividades deben ser aprendidas por los niños(as). Un 36% seleccionó varias opciones, pero llama la atención que algunos de los aspectos que no desean que sus hijos aprendan en el JARDIN DE NIÑOS son actividades que sí se les enseña a los pequeños(as) e incluso, son primordiales para su completo desarrollo. A continuación se muestran en orden de mayor a menor y el % de estos 29 padres que no desean estas actividades en el plantel educativo, o que le restan importancia.

	Frecuencia	Porcentaje
Disciplina	29	100 %
Números	27	93 %
Entender para que sirve leer y escribir	26	89 %
Jugar	24	83 %
Usar las matemáticas como un lenguaje para entender su mundo	22	76 %
Aseo	20	69 %
Leer y Escribir	19	65 %
Escuchar, poner atención	11	38 %
Respeto por los Símbolos Patrios	5	17 %
Convivir	3	10 %
Respetar a los animales, plantas y al medio ambiente	2	7 %

De estas cifras vale la pena destacar aspectos tan importantes como la **Disciplina**, Números, Para que sirve leer y escribir, **Jugar**, Usar las matemáticas como un lenguaje para entender su mundo, **Aseo**, que independientemente de la opinión que tengan los padres de familia, estas son actividades fundamentales para la formación de hábitos de los pequeños(as).

5.-¿Quiénes tienen la responsabilidad en la educación de su hija(o)?	Frecuencia	Porcentaje
Unicamente la escuela	0	0 %
Unicamente la maestra	0	0 %
Los padres de familia en conjunto con la escuela	78	97.5 %
Todos los maestros	1	1.25 %
No contestó	1	1.25 %
Total	80	100 %

Se podría decir que casi la totalidad de los padres de familia (95%) aceptaron (por lo menos en el cuestionario) que la responsabilidad de la educación de sus hijos(as) corresponde tanto a ellos como a la escuela. Pero hay que aclarar, que en realidad, los padres demuestran con hechos lo contrario: Su falta de cooperación tanto con el pago de las cuotas voluntarias, como en materiales o incluso con su presencia para diferentes actividades coordinadas, tanto para los convivios con sus hijos, como para mejoras del plantel. Las diferentes necesidades o los muchos pretextos, no les permiten realmente responsabilizarse como lo manifiestan en la encuesta.

La pregunta que viene a continuación, originó varias respuestas que se fueron registrando, el número de veces que los padres de familia coincidieron con la misma respuesta. Se muestra en orden de mayor a menor.

6.-¿Usted participa en la educación de su hija(o)? ¿Cómo?	Frecuencia	Porcentaje
Reforzando las actividades de la escuela	35	43.75 %
Enseñándole Valores	18	22.50 %
Apoyándolos en todo lo necesario	13	16.25 %
No contestaron	8	10 %
No	2	2.50 %
Enseñándoles a Leer y Escribir	2	2.50 %
Poniéndole el ejemplo	1	1.25 %
Castigándolos con lo que más les gusta	1	1.25 %
Total	80	100 %

Aunque en el porcentaje más alto del cuadro (43.75 %), se observa que son un poco menos de la mitad de padres de familia encuestados los que señalan apoyar a sus hijos participando con ellos, al reforzarles las actividades de la escuela en casa, aunque debería ser mayor. Esta actitud demuestra nuevamente la poca importancia que le dan al nivel de preescolar, o peor aún, al desarrollo de sus hijos(as), por parte de un considerable segmento de la muestra.

A continuación se presenta una pregunta que comprende otras dos más, por lo tanto se desglosaron para su mejor interpretación. A cada una se le establecieron sus propios porcentajes; de esta manera, es más fácil interpretar los resultados de las tres:

7.-¿Usted ha tenido hijos en nuestro JARDIN DE NIÑOS?	Frecuencia	Porcentaje
Si	32	40 %
No	48	60 %
Total	80	100 %

(A) ¿La profesora le informa sobre el avance educativo de sus hijos(as)?

Si	52	65 %
No	9	11 %
No contestó	19	24 %
Total	80	100 %

(B) ¿De qué manera?

En Juntas	21	26 %
Personalmente	24	30 %
No he tenido oportunidad de hablar con ella	1	1 %
No contestó	34	42 %
Total	80	99 %

En la 1er. pregunta, un considerable 40 % de los padres de familia entrevistados conoce el plantel; saben del sistema de trabajo del colegio. Aunque esto es relativo, pues el personal puede estar cambiando continuamente.

La pregunta (A) denota que un importante 65 % de los padres de fami-

lia consultados, sí son informados por las docentes sobre los avances o problemas que pudieran tener sus hijas(os). El 11 % restante que dicen no, pudieran ser padres que no mantienen mucho contacto con el plantel educativo, o que sus hijos(as) están en el transporte de la escuela y por lo mismo no se enteran de los recados de las docentes, o sencillamente no preguntan a la salida sobre su evolución.

En cuanto a la pregunta **B**, llama la atención el alto porcentaje de padres de familia que no respondieron de qué manera les informa la docente sobre la evolución de sus hijos(as). O es através de juntas informativas para todo el grupo, o es personalmente, cuando le preguntan a la docente a la salida o cuando existe una necesidad para el niño(a), de acuerdo al criterio de la docente y se cita en persona a los padres del menor.

8.-¿Su hijo(a) asiste con agrado a este JARDIN DE NIÑOS?	Frecuencia	Porcentaje
Si	77	96 %
No	3	4 %
Total	80	100 %

¿Por qué?

No contestó	39	50 %
Le gusta	21	26 %
Le gusta convivir	8	10 %
Tiene que asistir	2	2 %
Aprende muchas cosas	9	11 %
Por inseguridad	1	1 %
Total	80	100 %

En estas preguntas se puede apreciar que la mayoría de los papas, (96 %) consideran que sus hijos(as), asisten con agrado al JARDIN DE NIÑOS. Pero es importante hacer notar que aunque son solo tres los pequeños reportados a los que no les gusta asistir, hay que investigar el motivo. Cabe aclarar que uno de ellos tiene problemas emocionales y está canalizado, lo llevan a terapia con una Psicóloga, los otros dos fueron de un grupo, donde la educadora no se presentó a principio del ciclo escolar y estuvieron repartidos. Estos cambios siempre afectan a los niños(as), a unos(as) más que a otros(as).

En la respuesta de la pregunta ¿Por qué les gusta asistir? Llama la atención que a la mayoría de los pequeños(as) les gusta ir al plantel, pero la mitad de los padres de familia no contestaron por qué. Nuevamente aquí

al parecer, se ve reflejada la falta de interés por parte de los padres por conocer los intereses de sus pequeños(as).

9.-¿ Considera que todo el personal del JARDIN DE NIÑOS atiende de forma adecuada a su hijo(a)?	Frecuencia	Porcentaje
Si	70	87.5 %
No	10	12.5 %
Total	80	100 %
¿Por qué?		
Buen trato	14	17.5 %
Comentarios de los hijos en casa	5	6.25 %
Les enseñan muchas cosas	9	11.25 %
Son responsables	7	8.75 %
Otras	10	12.5 %
No contestó	35	43.75 %
Total	80	100 %

Un alto porcentaje de padres de familia (87.5 %) considera que el personal del JARDIN DE NIÑOS atiende adecuadamente a sus hijos(as). Los 10 padres (12.5%) que consideraron que no, pudo deberse a que faltó una maestra a principio del ciclo escolar, y los niños(as) tuvieron que ser repartidos en otros grupos. Los comentarios de estos padres fueron que las otras maestras no podían atender a más de 40 niños(as) de manera adecuada.

En cuanto al sensible porcentaje de padres que no contestó (43.75 %) llama la atención nuevamente que desconozcan o no quieran señalar la calidad de la atención.

10.-¿ Tiene alguna sugerencia que pueda aportar para mejorar nuestro servicio?	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna	8	10 %
No contestó	37	46.25 %
Obligar a que todos los padres de familia paguen las cuotas voluntarias	5	6.25 %

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Tener mejor comunicación	6	7.50 %
Todo esta bien	9	11.25 %
Que cumplan lo que dicen	6	7.50 %
Otras	9	11.25 %
Total	80	100 %

En esta última pregunta, se podría esperar que fueran muchas las sugerencias, pero como se aprecia en la estadística, se anotaron las más repetidas, y en **Otras**, aquellas que no lo fueron. El porcentaje más alto (46.2), nuevamente es por parte de los que no quisieron contestar.

De manera general, se puede decir, que aunque no fueron todos los padres del plantel los que participaron en esta encuesta, no deja de ser significativo el número de los que sí lo hicieron.

Resumiendo, falta mas colaboración por parte de los padres de familia, así como un mayor interés, no solamente hacia sus hijos, sino también a lo que aprenden en el plantel escolar, así como comprender que los valores no se piden, se viven.

Segundo cuestionario aplicado a 10 padres de familia.

Se aplicó otro cuestionario a diez padres de familia, por parte de Pre-escolar, (1er. nivel de Educación Básica), en el mes de Enero de 2004, pues fueron a realizar la 1ra. de tres evaluaciones que se llevan a cabo cada año en todos los planteles escolares de nivel Preescolar y se aprovechó para obtener información sobre la opinión que tienen los Padres de Familia acerca del plantel educativo y de su personal.

El cuestionario se aplicó, a la salida de los niños(as), solicitándose su participación, al azar, de algunos padres que voluntariamente accedieron. El cuestionario fue fotocopiado a solicitud de la Directora del JARDIN DE NIÑOS para poderlo aprovechar para la investigación que se realiza en dicho plantel para el presente Proyecto de Innovación. A continuación se presentan los resultados obtenidos:

1.-¿Cómo se enteró de los servicios que proporciona el JARDIN DE NIÑOS?

RESPUESTA: El 80 % de los padres consultados respondieron que por conducto de un familiar, un 20 % por el cartel respectivo.

COMENTARIO: Es importante notar la influencia de la opinión que tengan otros usuarios sobre el servicio que se presta en el plantel. Es una recomendación directa, y que hay que tener mucho en cuenta.

2.-¿Realizó la inscripción de su hijo(a) en el mes de: febrero, agosto, otro mes, ¿Cuál?

RESPUESTA: El 80 % de los padres entrevistados respondieron que habían realizado la inscripción de sus hijas(os) en el mes de Febrero; el 20 % restante en Agosto.

COMENTARIO: En realidad son tres los períodos de inscripciones para Educación Básica. En febrero es el 1er. período de inscripciones, en Junio acuden los que se inscribieron en Febrero a canjear su volante, y en Agosto se realiza la inscripción definitiva.

3.-¿Qué edad tiene su hija(o)?

RESPUESTA: 5.4, 3.8, 6.4, 4.9, 6.4, 5, 3.7, 3.5, 4.4, 6.1

¿A qué grado lo inscribió?

3º 1º 3º 2º 3º 3º 1º 1º 2º 3º

COMENTARIO: Esta pregunta tiene la finalidad de detectar si las escuelas respetan las edades de los niños(as) a la hora de las inscripciones. A veces hay presión por parte de los padres de familia, que a sabiendas de que no pueden inscribir a sus hijos(as) menores de 3 años, insisten en esto, pero los lineamientos de la SEP claramente dicen, que los menores deben tener los tres años cumplidos al 2 de Septiembre.

4.- Al realizar el trámite de inscripción, el tiempo en el que le atendieron fue:

RESPUESTA: El 80 % de los padres consultados respondieron que menos de 30 mnts., un 20 % que más de 30 mnts.

COMENTARIO: En términos generales, la inscripción se realiza en menos de 15 mnts. ya que se cuenta con el apoyo de todo el colegiado, pero esto dependerá de la organización de todos y de que traigan la documentación completa, pues a veces tienen que ir y venir para sacar copias o por documentación olvidada en casa.

5.-Marque los documentos que le solicitaron al realizar la inscripción de su hijo(a):

RESPUESTA: El 100 % de los padres participantes respondieron que Acta de Nacimiento y Cartilla de Vacunación, de este 100% un 40 % fotografías tamaño infantil, el otro 60 , el % CURP.

COMENTARIO: La documentación solicitada cada ciclo escolar es la siguiente: 2 copias del Acta de Nacimiento, 1 copia de la Cartilla de vacunación, 1 fotografía infantil del menor y los originales para cotejar, pero se devuelven al terminar la inscripción. Lo anterior se informa en el mismo cartel que se les pone cada vez que se van a realizar las inscripciones; se les devuelve la documentación cuando dan de baja a sus hijos(as) o al terminar el 3er. grado.

6.-¿Le solicitaron algún pago por inscribirlo(a)?

RESPUESTA: El 40 % de los padres entrevistados respondieron que sí, un 20% respondió que \$200.=; un 20 % que la cuota es voluntaria y otro 20 % que no se solicitó ningún pago.

COMENTARIO: Al final de cada ciclo escolar, se les solicita a los padres de familia que procuren cubrir la cuota voluntaria al inicio del siguiente ciclo escolar; se puede hacer si está la presidenta de la mesa directiva o la tesorera, pero esto no es requisito para la inscripción, paguen o no, ésta se realiza, pues de hecho, en la inscripción de Agosto, solo se realiza un solo día y esta es definitiva. *Solo un 38 % de los padres de familia cubren con la cuota establecida para el ciclo escolar.*

7.-Además de la cuota voluntaria que acuerda la Asociación de Padres de Familia, ¿Le han solicitado alguna otra aportación?

RESPUESTA: El 100 % de los padres respondieron que sí. para materiales.

¿Para qué? Para que los niño(as) tengan con qué trabajar.

COMENTARIO: Cada año Preescolar manda una lista de útiles y materiales a todos los Jardines de Niños oficiales, donde se autoriza solicitarlos a los padres de familia, según las necesidades de cada plantel educativo. Estos materiales son independientes de la cuota voluntaria, que no todos pagan; las necesidades van desde material de oficina, material de limpieza, y escolares-didácticos para los niños(as).

8.-El trato que recibe usted y su hijo(a) del personal que labora en el plantel es:

RESPUESTA:	EXCELENTE	BUENO	MALO	¿POR QUÉ?
DIRECTORA	<u>40 %</u>	<u>60 %</u>	_____	<u>Es buena persona</u>
EDUCADORAS	<u>40 %</u>	<u>60 %</u>	_____	<u>Es buena persona</u>
CONSERJE	<u>20 %</u>	<u>60 %</u>	_____	<u>Es amable</u>
ASISTENTE DE SERVICIO	<u>20 %</u>	<u>80 %</u>	_____	<u>Es amable</u>

COMENTARIO: Como se aprecia en estas respuestas, más de la mitad de los padres de familia (60%) comentan que el trato es bueno, el resto lo considera óptimo. Esto es en realidad gratificante para el personal del plantel, pero no minimiza la problemática que se vive diariamente, el reto es permanente y el compromiso también.

9.-¿Cuál es su opinión acerca de:?

RESPUESTA:	BUENO	MALO
Horario de Atención	<u>100 %</u>	
Limpieza del Plantel	<u>100 %</u>	
Seguridad del Plantel	<u>100 %</u>	

COMENTARIO: Como se puede observar, la opinión es unánimemente muy favorable, pero no abarca muchos aspectos que se ven cada día, aunque es muy bueno que tanto las autoridades, como los padres de familia se den cuenta del esfuerzo que se realiza en un plantel educativo, pues estos comentarios son el resultado de un gran esfuerzo de todo el personal del JARDIN DE NIÑOS.

10.- ¿Conoce usted el Proyecto Escolar y las actividades del JARDIN DE NIÑOS?

RESPUESTA: SI 100 % NO _____

COMENTARIO: El Proyecto Escolar es el cerebro y corazón de todo plantel educativo. Los padres de familia deben conocerlo y así lo afirman; pues de esta forma se puede crear un compromiso mayor por parte de ellos, al darse cuenta de que efectivamente hay una planeación, con una Misión y Visión por cumplir, pero que es importante la participación de todo el colegiado.

11.-¿Asiste a juntas en las que se le informe sobre los avances de su hijo(a)?

RESPUESTA: **SI 100 %** Un 20 % de los padres consultados respondieron que una vez al mes, otro 40 %, cuando lo solicita la docente. En la pregunta ¿por qué? ninguno respondió.

COMENTARIO: Como se ve en las respuestas, el 100 % de los padres de familia respondieron que si asisten a juntas. Y efectivamente así es, al inicio del ciclo escolar, pero conforme avanza el tiempo, cada vez es menor la cantidad que acuden a las juntas, por lo menos a las generales convocadas por la Directora. En las juntas de los grupos, la asistencia es mayor.

12.-¿Qué opina del servicio educativo?

RESPUESTA: El 100 % de los padres participantes respondieron que es bueno.

COMENTARIO: La respuesta nuevamente reconforta, pero el servicio podría ser superado.

13.-Sugerencias o comentarios para mejorar el servicio:

RESPUESTA: Un 40 % de los padres consultados solicitaron mayor apoyo por parte de la SEP; otro 20 % comentaron que notaban un buen nivel académico. Otro 20 % contestó **NINGUNO** y el restante porcentaje, no contestó.

COMENTARIO: Es importante notar que el mayor porcentaje (40 %) de los padres entrevistados, solicitan el apoyo de la SEP, y esto se refiere a que debería de haber un presupuesto fijo y real a las necesidades de cada escuela.

DIAGNOSTICO PEDAGOGICO DOCENTES

La finalidad del presente diagnóstico acerca de las docentes es detectar en su ejercicio profesional, actitudes o hábitos que demeriten su dimensión pedagógica, y al mismo tiempo considerar la imagen que tienen éstas sobre el ejercicio profesional de la Directora.

Cabe aclarar que esta encuesta fue elaborada por el Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey, para el Curso Taller de Habilidades Directivas, en el cual participó la sustentante directora del plantel, durante el ciclo escolar 2002-03. Por tal motivo se aprovechó este material-encuesta para el presente Proyecto de Innovación.

También es importante mencionar que esta encuesta se aplicó a las seis docentes frente a grupo, y a la profesora de educación física.

Una 1er. encuesta se realizó a finales del ciclo escolar 2002-2003, el 18 de Junio y se volvió a aplicar en la 3ra. semana del mes de Abril del ciclo escolar 2003-2004.

El encabezado de este instrumento indicaba a las participantes que la información aportada sería confidencial, no era necesario poner el nombre, por lo mismo al comparar las dos encuestas de cada una de las participantes, solo se obtuvieron los porcentajes generales, que a continuación se presentan. La encuesta consta de un total de 35 preguntas, con una escala del 1 al 6 en las respuestas. A continuación se muestra la escala que se manejó, así como los resultados finales.

ESCALA:

1. Esto es cierto.
2. Esto es cierto casi siempre.
3. Esto es cierto aproximadamente la mitad de las veces.
4. Esto es falso casi siempre.
5. Esto es falso.
6. No sé, no puedo contestar.

% de 1er. encuesta aplicada 02/03

% de 2a. encuesta aplicada 03/04

PROPOSICIONES INDICADORES	1	2	3	4	5	6
1. El Director de mi escuela conduce las sesiones del equipo de trabajo en forma efectiva.	29% 43%	43% 43%	29% 14%			
2. En nuestro equipo de trabajo nos cuestionamos y confrontamos para crecer y realizar mejor nuestro trabajo.	57% 29%	29% 57%	14% 14%			
3. Los miembros del equipo trabajamos juntos de manera efectiva para encontrar alternativas de solución a nuestros problemas.	43% 57%	14% 29%	43% 14%			
4. El Director de mi escuela resuelve las diferencias entre nosotros de manera que no resulten ganadores y perdedores.	14% 43%	43% 57%	29%		14%	
5. El Director de mi escuela toma decisiones de manera oportuna.	57% 29%	43% 43%	14%			
6. En nuestro grupo hay un ambiente de confianza, entusiasmo y entrega al trabajo.	71% 43%	14% 57%			14%	
7. En las juntas del equipo, el Director de mi escuela propicia una comunicación clara y abierta.	29% 71%	57% 29%	14%			
8. Los miembros del equipo nos reunimos por iniciativa propia para resolver los problemas que nos competen.	14% 43%	57% 57%	14%			
9. Cuando la escuela enfrenta retos, tenemos la actitud de compromiso y de nosotros lo podemos resolver .	29% 71%	57% 14%	14% 14%			
10. El Director de mi escuela evita que los conflictos que surgen en el equipo, permanezcan largo tiempo sin resolver.	14% 71%	43% 14%	14% 14%		29%	
11. El director de mi escuela evita el poner mucho énfasis en los procedimientos y políticas como criterio fundamental para la toma de decisiones.	14% 43%	57% 57%	29%		14%	
12. Mi equipo considera que tenemos el nivel de calidad suficiente para ser competitivos con otras instituciones.	57% 43%	29% 57%			14%	
13. En las reuniones de equipo, el Director de mi escuela se esfuerza para evitar el que prevalezca su punto de vista para que lleguemos a acuerdos similares, a lo que él había determinado desde antes.	71% 43%	57% 43%	43%			
14. En mi equipo sabemos quién tiene la responsabilidad, a quién le toca hacer esto o aquello...	43% 57%	43% 43%	14%			
15. Cuando surge un problema, cada quien asume su responsabilidad, en vez de echar la culpa a otro o de esperar a que lo resuelvan los demás.	43% 43%	43% 57%	14%			
16. En la resolución de conflictos dentro del grupo, el Director de mi escuela trata de examinar a fondo las razones o causas, en vez de suavizar las cosas.	14% 43%	43% 57%	14%		14%	
17. Las decisiones importantes se ven influenciadas por la innovación y experimentación válida, y no por las tradiciones y costumbres, porque así se ha hecho.	43% 43%	43% 43%	14% 14%		43%	
18. Los miembros del equipo disfrutamos nuestro trabajo.	29% 57%	43% 43%	14%			

PROPOSICIONES INDICADORES	1	2	3	4	5	6
19. Las reuniones y juntas de trabajo que realizamos, tienen la frecuencia adecuada.	43%	43%	14%			
	43%	57%				
20. En las reuniones con el Director de mi escuela, los miembros del equipo podemos expresar nuestra opinión, cuestionar a nuestro jefe y hacer aportaciones libremente.	43%	57%				
	71%	29%				
21. Al surgir un problema, los integrantes del equipo asumimos la responsabilidad.	43%	57%				
	57%	43%				
22. Las diferencias personales entre los miembros del equipo no afectan negativamente nuestras reuniones.	43%	43%	14%			
	43%	57%				
23. Tenemos oportunidad de influir en la toma de decisiones importantes para la institución.	43%	43%			14%	
	43%	57%				
24. Nuestro grupo denota espíritu de equipo.	57%	29%			14%	
	57%	43%				
25. El Director de mi escuela aprovecha las reuniones de equipo para resolver las diferencias que pudiera haber entre nosotros.	29%	57%	14%			
	71%	29%				
26. En las reuniones de equipo, tanto el Director como nosotros, buscamos clarificar expectativas y necesidades en forma clara y abierta.	29%	57%	14%			
	57%	43%				
27. Si hay mucha presión en la escuela, ya sea interna o externa nos comprometemos y estamos dispuestos a afrontar riesgos calculados.	29%	57%	14%			
	43%	57%				
28. En la resolución de conflictos y diferencias entre los integrantes del equipo, el Director de mi escuela resuelve comúnmente los conflictos con sentido de equidad y con el ánimo de ganar-ganar.	29%	71%				
	71%	29%				
29. El Director de mi escuela toma decisiones de riesgo calculado y evita ser excesivamente conservador.	29%	57%	14%			
	57%	43%				
30. Los miembros de mi equipo enfrentamos los retos con disposición.	14%	71%	14%			
	57%	43%				
31. En el equipo nos responsabilizamos para lograr los objetivos planteados en nuestra área en relación al proyecto educativo de la escuela .	29%	57%	14%			
	71%	29%				
32. Mostramos apertura al analizar las causas de los problemas y escuchamos las diferentes opiniones que se dan en nuestro equipo.	29%	57%			14%	
	71%	29%				
33. Al enfrentar un problema, el Director de mi escuela y los miembros del equipo tratamos de analizar las causas profundas y no sólo las soluciones inmediatas.	29%	57%			14%	
	57%	43%				
34. Cuando surge una crisis, el Director de mi escuela involucra al equipo para encontrar soluciones, en lugar de resolver el problema él solo.	14%	57%	14%		14%	
	57%	43%				
35. En las juntas, el Director de mi escuela se asegura que haya claridad en los asuntos que se van a tratar, evitando salirse del tema.	14%	57%	14%		14%	
	57%	43%				

	1	2	3	4	5	6
1	29%	43%	29%			
	43%	43%	14%			
2	57%	29%	14%			
	29%	57%	14%			
3	43%	14%	43%			
	57%	29%	14%			
4	14%	43%	29%		14%	
	43%	57%				
5	57%	43%				
	29%	43%	14%			
6	71%	14%			14%	
	43%	57%				
7	29%	57%	14%			
	71%	29%				
8	14%	57%	14%			
	43%	57%				
9	29%	57%	14%			
	71%	14%	14%			
10	14%	43%	14%		29%	
	71%	14%	14%			
11	14%	57%	29%		14%	
	43%	57%				
12	57%	29%			14%	
	43%	57%				
13		57%	43%			
	71%	43%				
14	43%	43%	14%			
	57%	43%				
15	43%	43%	14%			
	43%	57%				
16	14%	43%	14%		14%	
	43%	57%				
17		43%	14%		43%	
	43%	43%	14%			
18	29%	43%	14%			
	57%	43%				

Como se pudo observar en la encuesta, la mayoría de las proposiciones van dirigidas a detectar la participación de todo el personal, esto es, un liderazgo compartido, con la finalidad de guiar a la escuela hacia un mejoramiento continuo a una calidad total.

Cuando se realizó la 1ra. encuesta, la Directora del Plantel Educativo, tenía a lo sumo dos meses de haber iniciado su gestión en este JARDIN DE NIÑOS; a la realización de la 2da. encuesta habían transcurrido aproximadamente 10 meses de trabajo compartido. Se considera el tiempo suficiente para poder haber modificado en algo el contexto escolar y todo lo que comprende este. Efectivamente hubo cambios y mejoras, y estos se ven reflejados en los resultados de ambas encuestas, como se puede observar en las dos columnas; las flechas moradas indican los parámetros donde se mejoró la escala porcentual. Solo en los indicadores # 2, 5, 6 y 12 se observó un intercambio entre los porcentajes aunque aparentemente no hubo mejoría, tampoco se observó lo contrario.

En el indicador # 2, el resultado muestra una confrontación entre el personal que a la fecha está latente, existen dos bandos, uno lo forma el personal que tienen trabajando juntas desde los inicios del plantel, (aprox. 14 años) y el personal restante está formado por otras 3 docentes, de las cuales una tiene la antigüedad de 6 años en este plantel, otra de año y medio y la última, un año; la profesora de educación física, cuenta con una antigüedad de 5 años. El problema es que las nuevas están abiertas a la Innovación, mientras que las de más antigüedad no quieren cambios.

	1	2	3	4	5	6
19	43%	43%	14%			
20	43%	57%				
21	43%	57%				
22	43%	43%	14%			
23	43%	43%			14%	
24	57%	29%			14%	
25	29%	57%	14%			
26	29%	57%	14%			
27	29%	57%	14%			
28	29%	71%				
29	29%	57%	14%			
30	14%	71%	14%			
31	29%	57%	14%			
32	29%	57%			14%	
33	29%	57%			14%	
34	14%	57%	14%		14%	
35	14%	57%	14%		14%	

Los resultados en los indicadores # 5 , 6 y 12 son consecuencia de este mismo conflicto. No puede haber confianza, cuando se han tomado acuerdos y parte del personal no cumple con estos, se agrade el trabajo e integración del equipo, y los resultados se ven reflejados hacia la comunidad.

Cinco están continuamente buscando los cambios y la aceptación hacia la innovación para la calidad, tres permanecen renuentes y cuando surgen los problemas y confrontaciones, estas tres no están de acuerdo con los decisiones tomadas de último momento por la dirección, se realiza lo que la mayoría acuerde, como una medida emergente, pero no es un consenso como debiera ser. Las tres docentes renuentes, aceptan por fin participar, pero la diferencia en la calidad de las actividades se da a notar y esto trasciende a la comunidad, ya que los padres de familia se dan cuenta de estas diferencias.

En resumen, lo que llama la atención, es que en términos generales, en todos los demás indicadores, se manifiesta una mejoría en la mayoría de las proposiciones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Debido a la abrumadora carga administrativa que generan las instancias que integran el sistema que conforma PREESCOLAR y la SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, se desvían los tiempos y esfuerzos de la Dirección y se descuida la función más importante de la Directora, apoyar orientar y redignificar al personal docente, en su ejercicio educativo profesional, hacia una calidad total.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

- 1) ¿Qué es la Gestión Escolar?
- 2) ¿Es la escuela una Institución Socializadora?
- 3) ¿Es la docente relevante en el proceso de socialización del niño(a)?
- 4) ¿Qué es Dirección Autónoma en un centro escolar?
- 5) ¿Qué es Liderazgo?
- 6) ¿Qué es la Calidad Educativa?
- 7) ¿Cómo organizar una institución centrada en la participación?
- 8) ¿Cuál es la función directiva?
- 9) ¿Cuáles son las condiciones necesarias para que los cambios se den?
- 10) ¿Qué se necesita para crear un ambiente agradable de trabajo?
- 11) ¿Cómo lograr superar la carga administrativa y cómo poder apoyar y orientar a las docentes en lo Técnico-Pedagógico al mismo tiempo?
- 12) ¿Cómo propiciar una adecuada comunicación, tanto con el colegiado como con los padres de familia?
- 13) ¿Es conocida la función directiva, tanto por la comunidad educativa, así como por los padres de familia?
- 14) ¿Cómo ser proyectivos hacia una comunidad demandante?
- 15) ¿Cómo transformar sustancialmente el funcionamiento habitual de la escuela?
- 16) ¿Qué características debe tener esta nueva escuela, para que todas las niñas y niños alcancen los propósitos educativos básicos?
- 17) ¿Cómo lograr ser una buena orientadora para tener una escuela de calidad?

PREGUNTA CENTRAL DE INVESTIGACION

¿Se logrará Apoyar, Orientar y Redignificar al personal docente, para que su Ejercicio Profesional, logre una Calidad Total, organizando de mejor manera los tiempos, para una buena administración, manteniendo una Actitud Positiva, así como el deseo de lograr ser parte de una Escuela con Calidad?

PROPOSITO GENERAL

✂ Mantener una actitud positiva y un permanente deseo por lograr un liderazgo analítico y reflexivo para poder enfrentar los retos del quehacer cotidiano, fortaleciendo la Intervención Pedagógica hacia una Gestión Educativa y transformar el Ejercicio Profesional Docente, que permita elevar la calidad de los resultados de formación y aprendizaje de los niños y niñas, con miras a una Escuela de Calidad, en el J. de N. Esther Huidobro de Azua.

METAS A ALCANZAR

🌀 Orientar, apoyar y redignificar al personal docente, a través de una reflexión analítica y práctica dentro de un marco de Gestión Escolar.

🌀 Plantear una iniciativa de cambio en las personas que se quiere involucrar con metas, objetivos, estrategias y beneficios a nivel profesional y personal.

🌀 Integrar un equipo representativo con el mutuo deseo de ser parte de un cambio innovador hacia una Escuela de Calidad.

🌀 Analizar los rasgos generales que caracterizan al centro escolar, y la relevancia de la cultura escolar como promotora de cambios, identificando acciones que apoyen dichas transformaciones.

🌀 Identificar los conflictos en situaciones que puedan contribuir al cumplimiento de los propósitos y acuerdos planteados, reflexionando acerca de las formas de intervención.

🌀 Reflexionar y propiciar alternativas de acción que favorezcan la buena comunicación, administración del tiempo, negociaciones y delegación de funciones en los equipos donde interviene.

🌀 Valorar la participación social en el trabajo educativo y reconocer las actividades en las cuales pueda involucrarse, generando propuestas que consoliden su labor en el centro escolar.

MARCO JURIDICO

SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

El sistema educativo mexicano se rige por la Constitución de 1917. El Artículo 3° de ese documento está consagrado a la educación, de él se deriva una tupida red de leyes y reglamentos. La principal autoridad es la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, denominada así desde 1921.

La SEP es una estructura gigantesca que depende del jefe del Poder Ejecutivo Federal. Entre las atribuciones directas de esta dependencia están: Organizar, vigilar y desarrollar en las **escuelas oficiales**, las **escuelas incorporadas**, las **escuelas reconocidas**: a) la enseñanza pre-escolar, primaria, secundaria y normal en áreas urbanas y rurales; b) la enseñanza técnica, industrial, comercial y de artes y oficios, incluida la educación para adultos; c) la educación superior, profesional, deportiva y militar y la cultura artística; así como crear y mantener las escuelas oficiales de toda clase, excluidas las que dependen de otras instituciones; prescribir las normas de las escuelas particulares incorporadas al sistema educativo; supervisar la libertad de creencias y vigilar que la educación impartida por el Estado sea gratuita.

La SEP es responsable de otras funciones tales como: organización y sostenimiento de bibliotecas; registro de la propiedad literaria y artística; revalidación de estudios y títulos profesionales; vigilar el ejercicio de profesiones; catalogar y conservar el patrimonio histórico-cultural del país; organizar la participación oficial en competencias deportivas internacionales; atención a la conservación de la lengua y tradiciones de los pueblos indígenas (que son 56); desarrollar programas de orientación vocacional; organizar los sistemas de enseñanza abierta; supervisar el contenido educativo en la producción de las industrias editoriales, del cine, la radio y la televisión; diseñar o supervisar los programas de servicio social de los estudiantes de educación superior; establecer sistemas de becas, de recreación, de atención a la juventud, de enseñanzas especiales, intervenir en la investigación científica, educativa y tecnológica, atender las relaciones culturales con el extranjero, administrar el escalafón magisterial; entre otras más.

CONTEXTO NORMATIVO

Dentro de la acción de los Directivos Escolares, o la Gestión Escolar, debe haber un gobierno ordenado de los elementos que configuran las dinámicas que se dan en el seno de las escuelas, con una clara búsqueda de los pasos a seguir del currículum escolar.

Este sería un oficio renovado, donde el directivo estructura la distintas dimensiones del quehacer educativo escolar; lo pedagógico-curricular, lo comunitario, lo administrativo-financiero y lo organizacional-logístico.

Esta nueva función deberá abarcar todas estas dimensiones para desarrollar una acción integral hacia una escuela autónoma, interdependiente de su entorno, democrática ante la participación.

Por eso es importante, en el presente Proyecto de Innovación, establecer sobre qué bases jurídicas y lineamientos está fincada la Gestión Escolar de cualquier plantel educativo de Educación Básica. A continuación se describe, de manera general, la documentación de apoyo con el que se cuenta en el plantel educativo:

* **NORMATIVIDAD BASICA:**

- ◆ Tiene la finalidad de difundir el marco jurídico en que se sustenta la educación de nuestro país.

- ◆ El Artículo 3o. Constitucional y la Ley General de Educación, expresan los principios y los ideales educativos que como Nación se han propuesto. Su lectura y análisis debe ser un ejercicio frecuente de los educadores.

- ◆ El maestro es una pieza clave del quehacer educativo, al conocer sus derechos y obligaciones podrá ubicar con mayores elementos la importancia de la tarea que realiza, así como los estímulos y prestaciones que por ley se le otorgan.

- ◆ Reglamenta las condiciones generales de trabajo del personal de la SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.

- ◆ Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.

LINEAMIENTOS GENERALES DE CARRERA MAGISTERIAL:

- ❖ Es la propuesta a contar con un sistema de estímulos para los profesores de Educación Básica, formulada en los resultados del Primer Congreso Nacional Extraordinario del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE).
- ❖ Es un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse si cubren los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los lineamientos normativos.
- ❖ Contribuir a elevar la calidad de la educación, es uno de sus objetivos, reconociendo y estimulando la labor de los maestros profesores, asimismo, refuerza el interés por la actualización y superación permanente de los docentes.

*** CONSEJOS TECNICOS CONSULTIVOS:**

- * Una de las acciones inherentes al proceso educativo que se desarrolla en el nivel preescolar, es la constante comunicación e intercambio de experiencias acerca de la aplicación de la normatividad técnico-pedagógica en la prestación del servicio.
- * Esta acción se realiza a través de la interacción entre el personal de supervisión, directivo y docente a partir del objetivo central de elevar la calidad de la práctica docente, mejorar la organización escolar y coordinar acciones de proyección al núcleo familiar y social.
- * Son las normas y procedimientos que fortalecen la constitución y funcionamiento de la función de cada uno de los integrantes del consejo, así como la elaboración de los documentos propios de estas sesiones, atendiendo a las características específicas en las que se realiza el quehacer educativo; una estrategia en la que las docentes pueden intercambiar puntos de vista, hacer propuestas y confrontar su trabajo diario con la teoría, ampliando así sus puntos de vista e ideas, para mejorar su práctica docente.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION 2001-2006

- ☆ Plantea que la educación básica nacional esté dirigida a la relación que se establece entre el maestro y sus alumnos, propiciando el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber, facultando al educando a continuar aprendiendo por su cuenta, de manera sistemática y autodirigida.
- ☆ Entre las competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica, destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad, así como la asimilación de conocimientos que les permitan comprender el mundo natural y social, su evolución y dinámica.
- ☆ La meta es que los centros educativos en el Distrito Federal respondan a los criterios de una escuela de calidad, que asuma de manera colectiva, la responsabilidad por los resultados del aprendizaje de sus alumnos y que se comprometa con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar, garantizando que los educandos adquieran las habilidades, competencias y actitudes necesarias para participar en el trabajo productivo, para ejercer una ciudadanía responsable.

* **ORIENTACIONES PEDAGOGICAS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR**

☆ Su finalidad es concretar qué lograr y qué enseñar en los Jardines de Niños. Son diversas propuestas que reconocen la trascendencia de la figura de la educadora en el aprendizaje de la población escolar, poniendo énfasis en *cómo enseñar*. El como enseñar propone la transformación de la práctica educativa en función de las competencias a alcanzar en la educación preescolar.

En todos los planteles educativos de educación básica, se cuenta con bibliografía documental, textos varios que año tras año han ido ampliando las bibliotecas de las escuelas, con la finalidad de prestar apoyo a todos los docentes sobre los procesos escolares, buscando una mejora continua en la calidad educativa. Enumerarlos sería una labor que alejaría el presente proyecto de su finalidad.

MARCO TEORICO

DESARROLLO SOCIAL INFANTIL

El individuo es un ser social por naturaleza y esta socialización se da precisamente a través de la evolución de las relaciones sociales, siendo éstas importantes para su desarrollo comunicativo. Estudios relevantes manifiestan, dentro del campo evolutivo, procesos mentales implicados, como serían los procesos mentales de socialización, los procesos conductuales y los procesos afectivos, donde se le dará especial importancia a la conducta de apego.

También, inmerso en esta evolución, se presenta un escenario de vital importancia como proceso para la relación social: la escuela, el centro educativo, así como los conflictos del grupo entre iguales. A continuación se describen las características sociales del niño, más concretamente en el período de los 0-6 años, considerando la dimensión social como relevante y la importancia de conocer este proceso evolutivo, donde la intervención educativa favorecerá el desarrollo de las habilidades sociales y de grupo.

NECESIDAD DE COMUNICACIÓN

En el recién nacido existe un máximo de socialización progresiva, muestra de ellos son sus primeros llantos como gritos de llamada que poco a poco van diferenciándose y sirviendo para establecer contactos con quienes le rodean, así mismo, la sonrisa es para él, una clara muestra de contacto social.

Desde que el niño nace da muestras de necesitar de los demás, aunque solo sea a través de la búsqueda de alimento que pueda garantizar su supervivencia, pasando posteriormente por conductas de apego que implican repertorios comunicativos elementales, para dar lugar más adelante a conocerse a sí mismo a través del conocimiento de los otros y desembocando, finalmente, en un proceso de adaptación que implica vivir con los demás.

Solamente se puede concebir al ser humano como ser social si es capaz de dar satisfacción a esa **necesidad de comunicación**, indepen-

dientemente de que su objetivo sea la supervivencia, la manifestación de su Yo como diferente al de los demás o el simple placer de enriquecer y enriquecerse de las experiencias del otro.

EVOLUCIÓN DE LA SOCIALIZACIÓN.

A continuación (**cuadros No. 1 y 2**) se ofrece un panorama evolutivo de la socialización según algunos autores clásicos, (Ch. Bülher, J. Piaget, R.S. Nielsen, F. López, y a. Marchesi, Mead, Lewin y Bartlett) destacándose únicamente algunos momentos significativos.

EDAD	ASPECTOS EVOLUTIVOS
5 meses:	* El niño es un ser social activo que busca entrar en contacto con todo lo que esté a su alrededor, tanto si la vía perceptiva es auditiva o táctil.
6-7 meses:	* Trata de hacer partícipes de su actividad a los que le rodean.
8 meses:	* Es capaz de interpretar y comprender las demandas de los que le rodean.
1 año:	* Comienza a manifestar abiertamente conductas sociales negativas como son huida y defensa, fundamentalmente ante personas desconocidas.
2 años:	* Manifiesta ya simpatía o antipatía hacia personas concretas. Comienza a interesarse por sus propios objetivos.
3 años:	* Crisis negativista y reafirmación extremada de su yo e independencia.
4 años:	* Mínimos contactos sociales.
5 años:	* Aprende a acomodarse con su grupo, coopera y participa en el mismo.

Cuadro No. 1. Evolución de la dimensión social del niño, según Ch. Bülher.

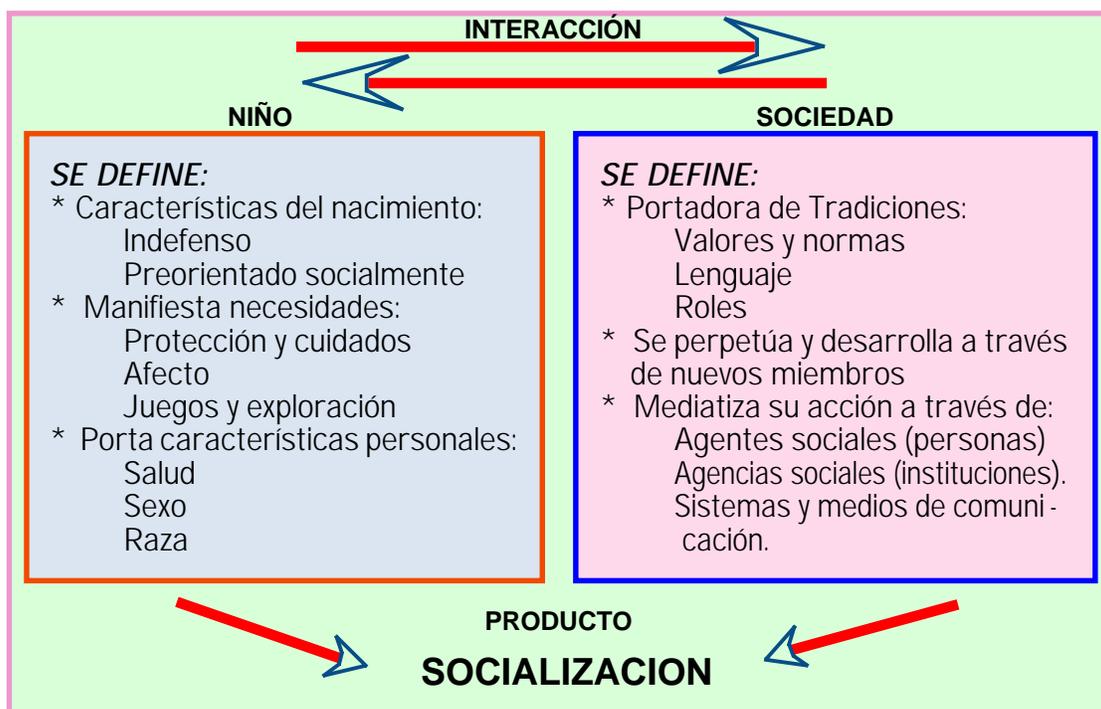
EDAD	ESTADÍOS
0 - 4 años:	* Estadio no social, caracterizado por la falta absoluta de diferenciación entre los componentes de la sociedad.
4 - 7 años:	* Estadio egocéntrico presocial, tras la toma de conciencia del Yo, sucedido en la etapa anterior, viene el descubrimiento del otro y de sus semejantes. El niño se retrae, no obstante, para no entrar en contacto con los otros niños. Es una fase de transición de la acción solitaria y de una actitud antagonista para con los demás a un acercamiento cada vez más estrecho que posibilita que los niños llegen a trabajar en común.
7 - 13 años:	* Exploración de los factores socializadores, donde aumenta el deseo de comunicarse con los demás, donde se llegará a una mutua adaptación de la sociabilidad.
+de 13 años:	* Estadio de organización consciente de las relaciones sociales.

Cuadro No. 2. Estadios en la evolución social del niño, según R.S. Nielsen.

LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN

En el cuadro siguiente (**cuadro No. 3**) se encuentran resumidas cuáles son las circunstancias en que surge una interacción entre el niño o niña y el medio social y que precipitan al proceso de socialización. El resultado de esa interacción va a depender tanto del propio niño o niña (como portador de un código genético cerrado), como la de la propia sociedad a través de los agentes y agencias sociales.

Al nacer el niño, aunque muy indefenso, puede sobrevivir gracias a la ayuda que le dispensa el grupo donde viene al mundo. Nace bien dotado por cuanto posee reflejos imprescindibles para satisfacer las necesidades más primarias y una organización perceptiva que le permite tomar contacto con estímulos sociales. Estos hechos permiten que se pueda iniciar un proceso de socialización que implicará la asimilación de normas, actitudes y valores que la sociedad donde ha nacido le procura mantener para asegurar su pervivencia. Para la satisfacción de las necesidades así como para la transmisión de las normas, valores, etc., la sociedad se vale de la acción de agentes sociales, bien serán los progenitores del niño en un primer momento o bien otros agentes y agencias -Instituciones sociales como la escuela, el club, la iglesia; en etapas posteriores de desarrollo.



Cuadro No. 3. Interacción niño-entorno social. Basado en López, F.

La socialización sería el resultado de la interacción entre el niño y el grupo social donde vive, y supone la adquisición por el niño de aquellas costumbres, roles sociales, normas, conocimientos, valores; que la sociedad le exige y le transmite a través de los agentes sociales.

Al hablar de los procesos de socialización y enumerarlos, se están realizando categorías que no tienen entidad en sí mismas, pues la socialización es una y lo único que sucede es que en el análisis del proceso puede estar implicado en mayor grado un componente cognitivo, afectivo o conductual y por eso se hace la denominación correspondiente. Así, por ejemplo, durante los dos primeros años de vida son importantes: procesos afectivos como la conducta de apego, el inicio de algunos procesos mentales como el reconocimiento de la propia identidad y de los otros, y la adquisición del lenguaje como vehículo muy importante para la socialización y manifestaciones conductuales como expresiones de afecto a través de abrazos, autocontrol, etc.

PROCESOS MENTALES DE SOCIALIZACIÓN

Los conocimientos sociales son prerequisites para que puedan existir procesos afectivos o conducta social.

Hay estudios relevantes en este campo, y uno de ellos es una revisión llevada a cabo por Shantz, (citado por Marchesi, 1985), sobre el desarrollo del conocimiento social. En estos estudios, Shantz afirma que el área del conocimiento social se refiere a cómo los niños y niñas conceptualizan a otras personas y cómo comprenden los pensamientos, creencias, intenciones y puntos de vista de los otros.

A. Marchesi (1985) aborda tres dimensiones del conocimiento social: el conocimiento de sí mismo, el conocimiento de los otros y el conocimiento de la sociedad.

López (1990) limita los procesos mentales de socialización de mayor importancia entre los 0 a los 3 años al reconocimiento de las personas, el reconocimiento de sí, identidad y rol.

Resulta francamente difícil saber cuándo el niño llega a tomar conciencia de sí mismo, pero si se puede observar cómo con antelación a los

dos años existe reconocimiento conductual en relación a los vestidos, juguetes, etc. de cada uno de los sexos. Poco después es capaz de enmarcarse y reconocerse en una de las categorías sociales, lo que supone ya un concepto de identidad sexual y de género no solo de sí mismo, sino de los demás.

PROCESOS FORMATIVOS DE SOCIALIZACIÓN

El desarrollo social del niño y de la niña implica el reconocimiento y el aprendizaje de actitudes que son socialmente aceptadas e incluso exigidas en determinados contextos. En esta etapa tienen una importancia extraordinaria muchas de estas habilidades sociales, las cuales son fundamentales con respecto a situaciones de interacción posteriores. Estas actitudes suponen el conocimiento de valores, normas y hábitos sociales y formas de autocontrol.

Actitudes propias de socialización en esta edad son la elección de ropas pertenecientes a su categoría sexual, habilidades de vestirse-desvestirse, control de esfínteres, elementales hábitos de mesa, respeto al turno de comunicación-habla y escucha-, conductas de petición, de intercambio, preguntas, etc.

Poco después, en los años del segundo ciclo de la educación infantil, será un logro social previo a la escolaridad obligatoria en la mayoría de los niños.

¿Cómo aprenden los niños los roles sociales? A través de los principios generales del aprendizaje y comportamiento aprendido por imitación, o animación (habitualmente utilizado para el aprendizaje de control de esfínteres), preparación y práctica (vestido y hábitos de mesa), instrucción y práctica (hábitos elementales de aseo), etc.

PROCESOS AFECTIVOS DE SOCIALIZACIÓN

Este componente resulta esencial, sobre todo en los primeros momentos de vida, por cuanto la dependencia que se crea en un niño(a) que es capaz de aprender y que está orientado a la búsqueda de estímulos sociales, va a condicionar la personalidad futura y las interacciones sociales del individuo. Dos vínculos afectivos básicos son la conducta de apego y la amistad.

EL APEGO INFANTIL

Se puede entender al apego, como un lazo afectivo consecuente a la búsqueda continua y estable de la proximidad, el cariño, etc., del otro. Estos lazos no son establecidos de forma rutinaria, sino que son controlados por factores y circunstancias ambientales. Tanto conductistas y psicoanalistas explican que la relación entre el niño y el adulto es el resultado, por un lado, de la necesidad biológica del niño y la niña, y por el otro, de los objetos de satisfacción proporcionados por el adulto, aunque esta visión en la actualidad es cuestionada por estudios sobre los procesos adaptativos y del psicoanálisis.

El niño(a) desde que nace, es un activo buscador de los miembros de su especie a los que está orientado afectiva y mentalmente. La relación entre el niño(a) y la madre se da donde hay una correspondencia entre la actividad orientada del niño hacia la figura de la madre y una actividad materna (o de quienes hagan sus veces) expresada en códigos dirigidos hacia él, a través de conductas procuradoras del contacto corporal que se manifiestan por medio de los reflejos -de búsqueda, succión, prensión...- Esta actividad se ve correspondida por la madre con actividades que implican una tendencia al contacto corporal como son caricias, abrazos, besos, mecimientos, etc.

Como conclusiones sobre el apego, se puede decir que tiene múltiples manifestaciones a través de comportamientos que, como ya se ha visto, están al servicio de la proximidad, el contacto o la interacción con la figura de apego. También son especialmente evidentes en situaciones de amenaza, separaciones, caídas, presencia de desconocidos, etc. El niño(a) utiliza al adulto -figura de apego- como base para su exploración del entorno (corre y vuelve, sonrío, lo busca con la mirada...) La separación del niño de la figura de apego va seguida de respuestas fisiológicas (alteración del ritmo cardíaco, temperatura corporal, sobresaltos nocturnos) y psicológicas.

Durante el primer ciclo de Educación Infantil (0-3 años) las figuras de apego son capaces de proporcionar la estimulación adecuada en cantidad y calidad, siendo difícilmente suplidas por personas que prestan una atención a necesidades primarias de aseo o alimentación en tanto no ofrezcan relaciones afectivas y con continuidad al niño(a).

El establecimiento de estos vínculos afectivos a través de la figura de apego, contribuirá fundamentalmente a generar una seguridad y un autoconcepto positivo en el niño(a) que haga posible el posterior desarrollo de las relaciones sociales en el grupo de iguales.

RELACIONES ENTRE IGUALES: PROCESOS IMPLICADOS

Las relaciones entre iguales son tan relevantes como las relaciones madre-hijo/a y tienen un gran protagonismo debido, fundamentalmente, a la importancia que estas relaciones tienen para conformar una personalidad bien desarrollada.

Al hablar de relaciones entre iguales, se están focalizando pensamientos de niños(as) a partir de los 3 años o enmarcados escolarmente en el ciclo 3-6 de Educación Infantil, sin excluir por ello relaciones previas que han sido origen de estas manifestaciones sociales.

Por ejemplo, se ha comprobado que existe relación entre el éxito en las interacciones sociales entre compañeros de la misma edad (preescolares) y la relación que en su día mantuvo en un apego seguro hacia su madre.

A continuación se señalan características generales en las relaciones entre iguales:

* Las actividades asociativas y de colaboración entre los niños de Educación Infantil son tanto más frecuentes cuanto más edad tienen.

* El tamaño de los grupos en que interaccionan las niñas y los niños de Educación Infantil se va incrementando con la edad. Dejan de ser relaciones rudimentarias para convertirse en relaciones con implicaciones morales, aceptación de normas, etc., exigiendo mayores competencias comunicativas.

* Los niños(as) se suelen agrupar en torno a preferencias y a semejanzas personales compartidas: sexo, características físicas, etc.

* La amistad para ellos queda reducida al compañero de juego, a compartir los mismos gustos o a la realización de las mismas actividades.

*Las relaciones sociales entre niños(as) de Educación Infantil se ven afectadas por el progresivo incremento en el conocimiento social de sus compañeros y de los contextos sociales.

*Las relaciones entre iguales constituyen la mejor forma de entrenamiento y aprendizaje de las habilidades sociales; además, son un factor importantísimo para la configuración de aspectos relevantes de la personalidad del niño(a), (autoestima/autoconcepto).

*La aparición de episodios agresivos en la Educación Infantil, no hay que interpretarlos con intencionalidad de hacer daño a las personas, sino como el deseo de mantener la posesión de objetos o la continuidad en la realización de actividades agradables o placenteras.

Los comportamientos sociales encuentran su primer marco de socialización en las relaciones entre iguales, aunque es importante mencionar que dentro de la familia, los hermanos constituyen una influencia importante además de la que ejercen los progenitores. Las familias como sistemas sociales complejos que son, forman redes de relaciones en las que cada individuo puede influir sobre cada uno de los demás, tanto directa como indirectamente.

RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS

Se ha dicho con anterioridad que son variados los agentes y agencias de socialización del niño(a). La escuela resulta ser un contexto donde actúan agentes diferentes al medio familiar, con la misma tarea a través de los compañeros y el profesor. *Las relaciones entre compañeros afectan el curso de la socialización tan profundamente como cualquier acontecimiento social en el que participen los niños(as). La capacidad para desarrollar modos eficaces de expresión emocional y para evaluar la realidad social, deriva de la interacción con otros niños, además de la interacción con adultos. Esta adaptación social es favorecida tanto por el intercambio con compañeros de la misma edad como compañeros de edades diferentes. La mayor parte de los grupos infantiles son heterogéneos respecto a la edad cronológica, lo que proporciona una mayor variedad de situaciones de intercambio.

* HARTUP, W.W., 1978.

La adaptación social requiere tanto buscar ayuda (dependencia) como ofrecerla (cuidados y afecto); ser pasivo y ser sociable; atacar (agresión) y controlar la hostilidad propia.

Se puede considerar que son muy variados los efectos que los compañeros tienen sobre el individuo, distinguiéndose entre otros los siguientes:



Los compañeros pueden cumplir una función terapéutica importante. Las relaciones con los compañeros son buenos indicadores del comportamiento social en la adolescencia y en la edad adulta. El grado de aceptación de los compañeros es un buen predictor de la salud mental superior.



Los compañeros desempeñan un papel importante en el desarrollo de la personalidad. La correlación entre las relaciones y problemas con los compañeros de la misma edad es bastante homogéneo y por eso son los mejores que pueden comprenderse y ayudarse mutuamente). También influyen sobre algunas dimensiones de la personalidad del niño, como el autoconcepto (la imagen que tiene de sí mismo). Contribuyen al establecimiento del nivel de aspiraciones educativas del niño, que pueden ser semejantes a las del grupo. Cuando el niño es aceptado por el grupo, su autoconcepto se fortalece, mientras que los rechazos hacen que se debilite. Cada niño está efectuando comparaciones con sus compañeros en una gran cantidad de dimensiones como el atractivo físico, inteligencia, popularidad, honestidad, dependencia, responsabilidad, etc. Si el resultado de estas comparaciones es positivo, el autoconcepto se potencia, mientras que cuando es negativo, el autoconcepto se debilita.



Los compañeros informan sobre aquellos comportamientos que son pertinentes en diferentes situaciones, sobre determinados tipos de relación, por ejemplo, con el líder, o sobre formas de afrontar la hostilidad.



Los niños y niñas aprenden en su relación con los compañeros, comportamientos que no podrían aprender de los adultos. En el contexto social de los compañeros el niño aprende habilidades agresivas y eficaces y un control de sus impulsos agresivos. Todo ello es necesario para su supervivencia y adaptación al medio social.



Niñas y niños (compañeros) fortalecen y castigan las aproximacio--

nes y desviaciones a los roles tradicionales del sexo, incluso los compañeros(a) pueden llegar a compensar una socialización desviada que se haya podido recibir en casa, por ejemplo, los compañeros(as) pueden corregir los efectos nocivos que pueda tener la identificación con el padre del sexo opuesto.

★ Las presiones socializantes de los compañeros sobre el comportamiento adecuado al sexo en los niños y niñas de Educación Preescolar, aparecen claramente en las situaciones de juego. Se han encontrado que el número de elecciones de juguetes propios del sexo, de acuerdo con los patrones clásicos, son mucho más altas cuando hay otros compañeros presentes que cuando el niño está solo.

Conforme los niños y niñas crecen aumenta su participación en actividades asociativas y de colaboración, y disminuye el juego solitario y paralelo o sin interacción, la ociosidad y la observación pasiva. Estos son procesos de aceptación que se dan en los últimos años de la Educación Infantil, donde aparecerá el juego asociativo y de cooperación que requieren mayores destrezas cognitivas que otros tipos de juego.

A lo largo de estos años se observan más acciones relacionadas con algún tipo de norma, como el orden de sentarse, la posesión de los objetos, las ceremonias y rituales relacionados con los juguetes... Quizás las normas que comienzan a manifestarse más claramente son las relacionadas con el sexo. Los niños juegan más frecuentemente con otros niños, y lo mismo ocurre con las niñas.

Dentro de esta faceta de agentes socializadores, se ha encontrado que los compañeros pueden también inculcar comportamientos sociales constructivos y cooperativos, como simpatía o ayuda. Incluso en niñas(os) de Educación Preescolar retraídos que reciben un modelado participativo con éxito, su timidez disminuye; se observa que participan más en actividades sociales y que este incremento en su participación es duradero.

En resumen, se puede concluir que los compañeros son agentes de socialización que no solo se limitan a complementar la labor de los agentes primarios (padres), sino que desempeñan un papel fundamental en aspectos muy importantes para la personalidad de los niños(as).

LA ESCUELA COMO INSTITUCION SOCIALIZADORA

Se ha analizado el papel de la familia en el desarrollo de la afectividad y personalidad del niño, extendiéndose en el análisis de elementos de importancia singular como el apego. En consecuencia aparece en el curso del desarrollo del niño(a) otro elemento contextual muy importante para su socialización: la escuela.

LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

La mayoría de sociedades o culturas garantizan su supervivencia a través de sistemas organizativos que permiten transmitir e intercambiar conocimientos, normas, costumbres necesarias para incorporarse a la vida social. El sistema, por excelencia, encargado de esta transmisión en las sociedades más desarrolladas es **la escuela**, uno de cuyos objetivos más importantes es la preparación del individuo para el desempeño de un rol en las estructuras sociales propias.

La escuela constituye un contexto bien diferenciado de la familia. Sus pautas comportamentales, la comunicación establecida, la forma de trasladar el conocimiento, las reglas o normas de intercambio son diferentes. El intercambio de conocimientos, en la escuela, está sistematizado. La naturaleza de las relaciones con los adultos y con los iguales son diferentes en la escuela y en la familia y las actividades compartidas varían sustancialmente:

- * Las actividades de la familia están insertas en la vida cotidiana, mientras que las de la escuela están descontextualizadas, diseñadas y planificadas de acuerdo a fines y objetivos altamente sistematizados.

- * El contenido de las actividades familiares es significativo y de consecuencias prácticas inmediatas; el de la escuela está referido a una realidad futura y tiene sentido a largo plazo.

- * El aprendizaje familiar del niño(a) sucede en estrecha relación con las personas del círculo más inmediato y suele ser normalmente uno a uno o en un grupo pequeño. En el contexto escolar este tipo de relaciones

suelen ser escasas.

Los efectos de la escolarización se manifiestan en un rendimiento académico, en el progreso cognitivo e intelectual general del niño(a), y en su desarrollo personal y social. De ahí la importancia de analizar la escolarización como un agente socializador.

Se señalan tres facetas de la socialización cuyos efectos han sido estudiados en el contexto preescolar: *el sentido del yo en el niño(a); su ajuste personal a la escuela y sus relaciones sociales.*

Al analizar el impacto de la escuela en la socialización del niño, se han encontrado los siguientes resultados:

a) El sentido del yo, la autoestima o la identidad personal comienza a configurarse en el contexto familiar. La influencia de la educación infantil en la identidad personal parece ser que no es independiente del apoyo de los padres.

Se ha encontrado en diferentes programas preescolares que la contribución de la escuela es insignificante y se desvanece pronto si los padres no se implican en los programas.

Para su desarrollo es importante que la proporción de éxitos del niño(a) supere a la de los fracasos. Más importante que el éxito, es la percepción del mismo que tenga el niño(a).

b) La adaptación del niño(a) a la escuela se puede observar en sus actitudes hacia la propia escuela, en la motivación, en los comportamientos aceptables en la escuela (como la iniciativa), en el trabajo, en la conformidad y en la posible ansiedad o fobia que pueda despetar la situación escolar.

Se ha encontrado que la mayoría de los niños y las niñas tienen al comienzo actitudes positivas y van contentos al JARDIN DE NIÑOS. Sin embargo, al cabo de algunos años de escolarización, la situación se invierte y las actitudes tienden a ser negativas.

En cualquier caso, la educación infantil favorece una mejor adaptación a la situación académica en los años escolares.

c) Los efectos de la escuela se manifiestan también en las relaciones sociales. Los niños(a) que asisten al JARDIN DE NIÑOS interactúan más frecuentemente y a edades más tempranas con un igual, tanto en ambientes naturales como en situaciones de prueba.

No solo se incrementa en algunos casos el comportamiento agresivo, sino también el prosocial, viéndose favorecido globalmente el desarrollo social del niño(a). Los niños(as) que participan en programas preescolares son más sociables, flexibles y amistosos. Y mejoran en sus habilidades interpersonales y en la madurez social.

LA EDUCADORA

A partir de los 3 a los 5 años, la escuela es el centro de la vida del individuo. En ella confluye el influjo de los compañeros, de la educadora y de la propia escuela en cuanto institución.

Desde una posición interaccionista del desarrollo y el aprendizaje, el medio social se presenta a la niña o niño como un grupo limitado de personas con una influencia decisiva en el hoy y en el mañana. Las relaciones con estas personas van a depender del tipo de persona y del papel que tenga que desempeñar en cada momento.

La Profesora de Educación Preescolar resultará ser, probablemente, uno de los elementos más relevantes en el proceso educativo al que corresponderá guiar el aprendizaje de los alumnos, organizará los espacios y los tiempos de manera peculiar, interaccionará de forma relevante, haciendo por ello que el cúmulo de sus características, sus vivencias, relaciones con los niños, etc., sean capaces de formar una maraña de relaciones grupales muy significativa.

La acción socializante de la Educadora se realiza básicamente a través de técnicas de apoyo interactivo, como también lo es habitual en la familia nuclear e incluso entre el grupo de iguales. Su acción se ha estudiado

en función de sus características personales, de su comportamiento en cuanto suministradora de refuerzos.

Se ha observado que algunas características personales de la educadora, sobre todo su forma de relacionarse con los niños(as) a través de las técnicas disciplinarias que usa y del tipo de comportamiento que impulsa o castiga, influyen en la socialización del niño. A continuación se presentan algunas conclusiones obtenidas:

a) Maestras que podrían describirse como rígidas, autoritarias, dogmáticas e intolerantes con la complejidad y la incertidumbre, tienden a promover sistemas de funcionamiento en el aula con escasa participación de las niñas(os) y favorecen poco la ayuda y la cooperación.

b) Aquellas maestras que pueden ser descritas como flexibles e independientes, relativistas en su pensamiento y normas morales, tolerantes con la complejidad y la incertidumbre, interesadas con la novedad, afectuosas y relajadas, que refuerzan la participación de las decisiones, la responsabilidad, la expresión libre de los sentimientos y los esfuerzos creativos, determinan que sus alumnos(as) se encuentren más integrados e implicados en la clase, que se presten más frecuentemente como voluntarios y aparezcan como activos en la toma de decisiones, independientes y libres. Estos alumnos(as) participan más en las actividades y son más creativos, manifestando globalmente un mayor nivel de adquisición y desarrollo social.

Es importante preguntarse si la maestra, en su comportamiento, resulta ser un modelo válido para el niño o niña de preescolar. La experiencia docente y de observador externo ha permitido contrastar que el suministro de refuerzos eminentemente sociales a estos niños y niñas (*¡está muy bien!*, *¡tu saludo me ha gustado!*, *¡veo que te preocupas por tu compañero que se ha caído!*, etc.) tienen efectos relevantes sobre el comportamiento del niño(a). Si se alienta a los alumnos(as) que desarrollan comportamientos cooperativos ante una determinada tarea, puede esperarse un incremento en la expresión de estas actitudes ante el desarrollo de tareas similares.

La niña o niño son agentes activos capaces de interaccionar con el -

contexto, dentro del grupo de iguales y con la presencia de la maestra como mediador, y que mantienen actitudes, fruto de aprendizajes previos.

Si las maestras son personas que afectivamente están próximas a los niños(as), con un talante abierto y donde la relación resulte fluida y confiada, estarán fomentando modelos facilitadores de relaciones sociales y contribuyendo a una adecuada canalización de conflictos en el grupo de compañeros.

La educadora, en tanto que **modelo social**, propicia procesos de imitación de distinto grado, en función de las características que como tal favorecen (cualidades y grado). Las profesoras comprensivas y humanistas son más imitadas, favorecen la emulación del niño(a), pero teniendo en cuenta que en el curso de la interacción niño(a) - maestra, las adquisiciones que se produzcan no dependerán solo del perfil de la educadora o del niño(a), sino del tipo de relaciones que entre ambos se establezcan.

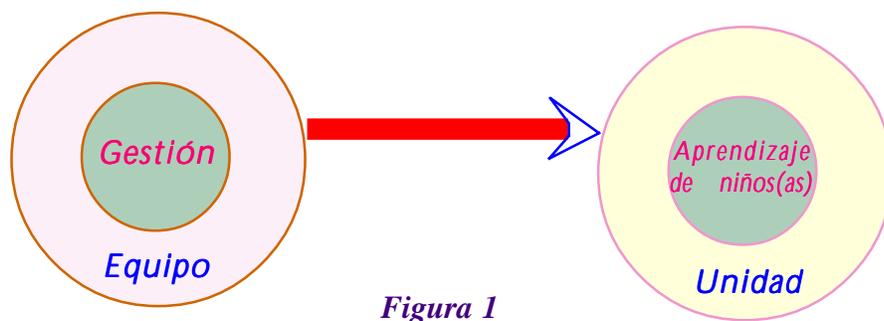
De ahí la importancia de la función directiva, en todo momento de su Gestión, debe haber un vínculo continuo y permanente, en el que la docente sea la protagonista de su quehacer cotidiano, consciente en todo momento de la importancia de su función y de la influencia permanente en todos sus alumnos.

LA GESTION ESCOLAR

1. ¿QUÉ ES LA GESTIÓN ESCOLAR?

Son el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el Directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica para la comunidad educativa. Su objetivo primordial es de "Centrar-Focalizar-Nuclear a la Unidad Educativa alrededor de los APRENDIZAJES de los niños y niñas"¹

Su desafío, es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa. (fig.1)



La Gestión Escolar debe intervenir en la globalidad de la institución, recuperando su intencionalidad pedagógica y educativa, incorporando a los sujetos de la acción educativa como protagonistas del cambio educativo y construyendo procesos de calidad para lograr los resultados buscados.

Ser directivo de una escuela es llevar adelante la gestión de esa institución. Construir una intervención institucional considerando la totalidad de sus dimensiones:

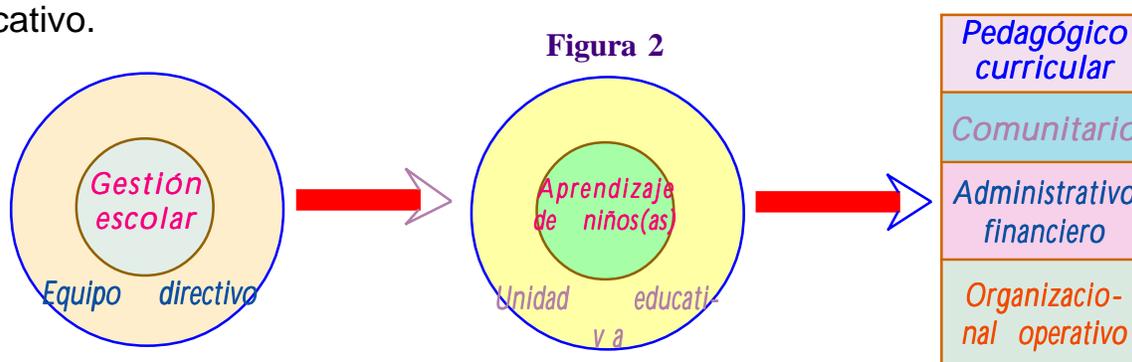
- Pedagógico-curricular
- Comunitaria
- Administrativa-financiera

¹ UPN, *La Gestión Escolar*, Antología de Gestión Educativa, LE '94, México, 1999-2000, p.p. 22

La dimensión pedagógico-curricular hace referencia a los fines y objetivos específicos o razón de ser de la institución-escuela en la sociedad.

La dimensión comunitaria apunta a las relaciones entre sociedad y escuela y, específicamente, entre la comunidad local y su escuela: relación con los padres; participación de las fuerzas vivas, etc.

La dimensión administrativo-financiera incorpora el tema de los recursos necesarios disponibles o no, con vistas a su obtención, distribución, articulación y optimización para el logro de la gestión del centro educativo.



En este nuevo accionar, el directivo, al desprenderse de su obsesión por administrar los recursos, puede encarar el gobierno de la institución escolar.

Además de que debe reconocerse como una organización social; de esta manera le da sentido y contundencia al proyecto de transformación de los seres humanos. La formación de los estudiantes como personas y ciudadanos y del desarrollo de su moral autónoma, se da en la relación existente entre escuela, niños (as) y adultos.

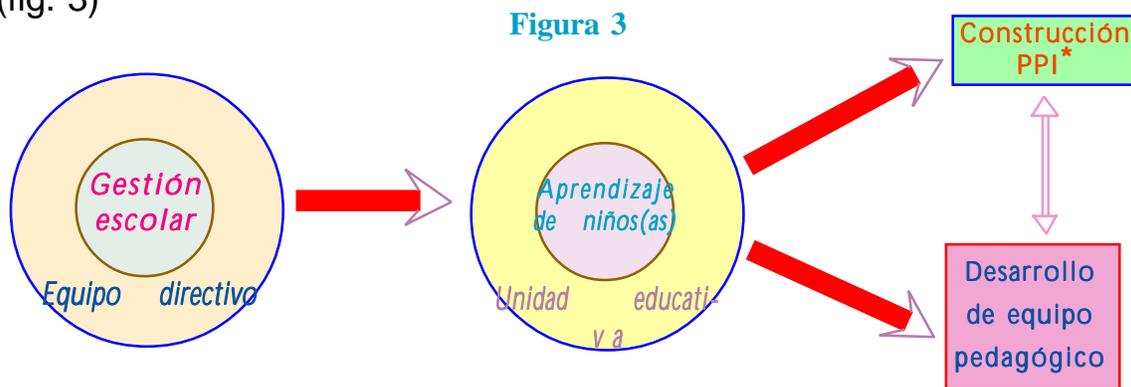
¿CÓMO REALIZAR LA GESTIÓN ESCOLAR (GE)?

Poniendo en práctica dos acciones básicas:

- La elaboración de un PROYECTO de la institución, que determine la orientación del proceso y que será la herramienta intelectual fundamental que orientará al conjunto de la institución.

- El desarrollo de Equipos de Trabajo, ya que la GE es el arte de orga-

nizar los talentos presentes en la escuela. La descentralización para cumplir con las condiciones de calidad y eficacia, requerirá convocar a los docentes y a la comunidad para que asuman mayor protagonismo en la toma de decisiones sobre la educación que se quiere para niños y niñas. (fig. 3)



LA ELABORACION DEL * PROYECTO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL (PROYECTO ESCOLAR)

¿QUÉ ES UN PROYECTO?

ES LA ACCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE PROPONER UNA ACCION ARTICULADA DE MODALIDADES ALTERNATIVAS; UN PLAN A EJECUTAR CON CREATIVIDAD, INTENCION, VISION Y DINAMISMO.

En su fundamento, el proyecto es de naturaleza FILOSOFICA Y POLITICA y, posteriormente es PROGRAMATICO. Es decir, a partir de estrategias, de fines e intencionalidades (filosóficos y políticos), de objetivos y medios, se construye así una fuerza coherente de acción o programa organizacional.

¿POR QUÉ TRABAJAR CON-EN PROYECTO?

Lo primero que se debe hacer para poder operar, es conocer la situación de la escuela, identificar sus características, reconstruir la génesis de los problemas y descubrir los desafíos que deberán ser enfrentados. Dentro de esta conducción y organización escolar ha faltado otorgar al directivo liderazgo y capacidad para la gestión global de la institución.

Realizar un Proyecto puede ser la oportunidad de articular la vida de la escuela, los acontecimientos de cada día, las situaciones problemáticas

las urgencias, la participación de los distintos actores, en un TODO coherente. Es la posibilidad de reinventar la manera de hacer escuela, de organizarla, de posibilitar la participación, promoviendo la puesta en práctica de una o varias alternativas de la tarea a afrontar. Identificar problemas específicos de esa situación, darles una organización interpretativa y construir acciones que intenten resolverlos.

EL PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL (PROYECTO ESCOLAR)

En la escuela el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) es la herramienta de la gestión escolar que define la opción de la educación por determinados valores, intenciones, objetivos y medios.

Es el compromiso colectivo de asumir determinados signos de identidad, de comprender y definir objetivos educativos y pedagógicos y de contribuir en la gestión escolar de cada establecimiento. Es hacer escuela en un tiempo y en un espacio determinado y no es mecánicamente transferible a otra institución educativa. Le otorga sentido a las múltiples acciones cotidianas, alienta el estudio y la reflexión, ubica adecuadamente la planificación, valora la vida escolar, racionaliza el uso del tiempo, reúne a los actores en equipos de trabajo, coordina la actuación de cada uno de los miembros, incorpora la autoevaluación al quehacer docente, evita la improvisación, desarma las conductas estereotipadas y rutinarias, disminuye la incertidumbre, reduce los esfuerzos superpuestos y estériles y reduce la dispersión.

El PPI es la herramienta que crea un estilo de VIDA ESCOLAR para niños y niñas, y para toda la comunidad educativa.

Hacer escuela, define una propia cultura, con identidad y coherencia, que junto con las actividades internas de evaluación y regulación, promueven el cambio y la innovación.

Al elaborar un PPI es necesario responder siempre a ciertos interrogantes fundamentales:

- ¿Qué quiere o pretende SER esta institución?
- ¿Qué quiere HACER esta escuela?

-A quién ATIENDE y que quiere ATENDER?

-¿Cuál ES-SERÁ su estilo o las características que la definan?

EL DESARROLLO DE EQUIPOS PEDAGÓGICOS: UN CAMBIO DE CULTURA ESCOLAR

La autonomía de la unidad educativa posibilitará a sus docentes diseñar un proyecto que parta de las necesidades de una comunidad, pero fundamentalmente pone al equipo escolar, en situación de ser actor y autor (incluidos directivos) de las innovaciones educativas en las que participa, y no solamente como ejecutor de propuestas que se deban aplicar.

Plantear la transformación docente supondrá reconsiderar las actuales identidades profesionales y los valores que sostenían, modificando el estilo de trabajo técnico que se realizaba para crear y recrear posteriormente uno más profesional.

Es transformar el funcionamiento y la organización interna de las escuelas, considerando las condiciones de trabajo, sus tiempos y espacios, así como la modalidad de los incentivos laborales.

GESTIÓN ESCOLAR PARTICIPATIVA

El desarrollo de una vida institucional anclada en el aprendizaje de los niños y niñas y modelada por un proyecto que organiza la forma de concretar el currículum, introduce un nuevo estilo de conducción de la gestión escolar, la inclusión participativa de los **actores** que ponen en marcha el proyecto y la comunidad educativa.

Esta gestión escolar participativa busca favorecer y hacer posible la puesta en marcha de un trabajo colectivo, interactivo y paulatinamente más autónomo entre los participantes del proyecto educativo: docentes, directivos, padres, madres, alumnos, etcétera.

EL EQUIPO PEDAGÓGICO

El equipo, es sobre todo, un conjunto de personas con preocupaciones e intenciones diversas, cuya motivación se dá por distintas experiencias afectivas, institucionales, ideológicas, políticas y creativas.

Negar lo anterior llevaría al fracaso, como ha sucedido en muchas instituciones.

La vida de todo equipo reposa sobre elementos psicoafectivos, estructurales y funcionales; el imponer objetivos en instituciones que precisan de la creación, la reflexión y la autonomía en cada una de sus prácticas, ha sido suicida. Todo equipo para constituirse debe pasar por períodos de maduración y evolución, de esta manera sus posibilidades de transformación y crecimiento serán totales.

El equipo pedagógico está constituido por el grupo de docentes que trabaja en una misma unidad educativa, y que pone en marcha el currículum a partir de su proyecto pedagógico institucional.

El equipo pedagógico gesta y desarrolla las tareas pedagógicas, participa en el análisis reflexivo, y organiza sus aportes y tareas en el marco del proyecto definido y asumido colectivamente.

El equipo y su participación son el medio para la realización de un trabajo pedagógico interactivo, una alternativa para enfrentar la complejidad de las prácticas pedagógicas actuales, la acumulación de saberes, la presión social por el cambio de la escolaridad, y un instrumento para innovar y cambiar la gestión educativa.

Para el funcionamiento de un equipo y su constitución, es necesario que sus miembros posean las capacidades y destrezas para la comunicación, el trabajo colectivo y cooperativo, la organización del trabajo, la familiarización con la vida laboral en grupos, la socialización en la gestión de su tarea, el entrenamiento en la gestión del tiempo, entre otras cuestiones.

Superar el estado de aislamiento y crear un nuevo modelo organizativo para la escuela implica superar la concepción que visualiza a los docentes como trabajadores que se desempeñan solitaria y aisladamente.

LA CALIDAD EDUCATIVA

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y GESTIÓN ESCOLAR

La gestión escolar se empieza a vincular a la calidad de la educación cuando se comienzan a cuestionar, a partir de resultados de investigación, los consistentes hallazgos de la investigación educativa de los años cincuenta hasta los ochenta, relativos a las condiciones socioeconómicas y culturales externas sobre las posibilidades de logro académico de los alumnos.

Virar el enfoque de la investigación educativa hacia la escuela y al sistema y ver su papel en la desigualdad educativa muestra su papel independiente y su efecto como sistema para desvincular esta desigualdad. En efecto, hay mucho que se puede hacer desde el sistema educativo para comenzar esta desvinculación de desigualdad.

Aunque existe un gran riesgo de percepción entre gestión escolar y calidad de la educación, es importante analizar con detalle estos dos términos, pues dará la oportunidad de problematizar una relación que en algunos sectores se viene dando por supuesta, junto con las posibilidades y limitaciones que esta relación implica, como el suponer que todo mejoramiento en la gestión escolar producirá automáticamente un mejoramiento de la calidad de la educativa.

La gestión escolar como concepto adolece de un término teórico pero su concepto en construcción se puede definir más fácilmente como una acción central en la escuela, que es la de formar a los alumnos, con intencionalidad y direccionalidad, siempre asociada a una planeación escolar, así las interrelaciones que se establezcan en la escuela favorecerán la toma de decisiones con una intencionalidad colectiva combinada con las tradiciones históricas y culturales que esa colectividad ha venido construyendo.

Entre otros muchos elementos, la gestión escolar implica el grado en que el director de la escuela es capaz de generar dinámicas adecuadas al objetivo central, formar a sus alumnos, conformando una imagen al interior y al exterior de la escuela con lo cual se logra que quienes pertenecen

a ella se identifiquen entre sí y con sus objetivos.

La calidad de la educación consta al menos de cuatro componentes: el de relevancia, el de eficacia, el de equidad y el de eficiencia. ¿Cómo se relaciona la gestión escolar con cada uno de ellos?

A) LA RELEVANCIA DE LA EDUCACIÓN

Una educación de calidad debe poder ser relevante a la etapa de desarrollo, las necesidades y los intereses del niño(a) que desde hoy es persona. Se debe mostrar preocupación por identificar escenarios de futuro que permitan imaginar los requerimientos y exigencias que el medio le impondrá cuando este niño llegue a niveles superiores del sistema educativo y/o ingrese al mercado de trabajo.

Una escuela de calidad debe dar respuesta a las necesidades individuales y a las sociales; una escuela relevante debe formar desde ahora sujetos críticos y participativos capaces de ir construyendo una sociedad en la que la democracia, además de constituir una forma de gobierno, se convierta en una forma de vida.

Por ello, lo más relevante en la educación básica son las habilidades fundamentales: para comunicarse oralmente y por escrito; para allegarse información; para analizar críticamente su entorno: para analizar y sintetizar; para resolver problemas y para colaborar en la solución de problemas.

Todo esto será posible en la medida de una gestión centralmente pedagógica, donde el colectivo escolar asuma el objetivo de la relevancia de un trabajo que involucre a la comunidad externa para recuperar contexto y valores; implica la instalación de mecanismos de monitoreo y evaluación de la misma relevancia. *El papel directivo será el establecimiento de los procedimientos que aseguren que lo anterior tenga lugar a nivel de la escuela como un todo.*

B) LA EFICACIA

Es la capacidad de un sistema educativo básico de lograr los objetivos (relevantes) con la totalidad de los alumnos que teóricamente deberán

cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ello. Este concepto incluye el de cobertura, el de permanencia, el de promoción y el de aprendizaje real.

C) LA EQUIDAD

No se puede lograr plena eficacia sin equidad. Se debe partir del reconocimiento de que diferentes alumnos acceden a la educación con diferentes puntos de partida. Proponer apoyos diferenciales asegurará que los objetivos de la educación se logren, de manera equiparable para todos. La equidad implica dar más, apoyar más, a los que más lo necesiten.

C) LA EFICIENCIA

Se refiere al logro de resultados con uso óptimo de los recursos. Una escuela podrá controlar mejor el uso de sus insumos, en la medida en que el sistema permita que la escuela administre sus recursos y estimule su bien uso.

Por todo lo anterior se ha descubierto la importante presencia de la gestión escolar en los cuatro componentes del concepto de calidad de la educación.

Gestión como planeación, con liderazgo; gestión como trabajo colegiado; gestión como la distribución y la petición de cuentas de responsabilidades por la calidad a cada miembro del personal escolar; gestión como estrecha vinculación y colaboración con la comunidad; gestión como preocupación central por el aprendizaje y su relevancia; gestión como evaluación retroalimentadora permanente.

EL LIDERAZGO

Es importante, dentro de la organización escolar, conocer la utilización de los recursos de autoridad y de poder que negocian en el trato diario entre las autoridades y los maestros, para poder alcanzar sus intereses. Estos recursos de autoridad conllevan un cúmulo de problemas de los diversos contextos institucionales y sus historias específicas que se pueden identificar en el actuar cotidiano de una autoridad y la importancia de las relaciones que se juegan y que se generan entre los que conforman

una organización escolar, así como las situaciones que se van presentando de acuerdo con el contexto en que se encuentra inmersa la escuela.

El directivo como líder, debe contar con una *habilidad política* y asumir estilos o aspectos que le apoyen en la tarea de organizar su escuela.

LA POLÍTICA DEL LIDERAZGO

El político de mayor éxito es el que dice lo que todo el mundo piensa más a menudo y en voz alta.

THEODORE ROOSEVELT

El papel del director es fundamental y decisivo para la comprensión de la micropolítica de la escuela. Las responsabilidades legales del director lo sitúan en una posición única de autocracia admitida. El director es en gran medida el responsable de planificar y mantener su escuela como una organización formal, convirtiéndose en la expresión de su autoridad.

Estudios de investigación que se han realizado sobre la práctica de la dirección en las escuelas, tienden a lo abstracto y a lo teórico, renunciando a enfrentarse a las realidades cotidianas de la dirección. En estos estudios publicados se presentan exhortaciones prescriptivas o exámenes normativos y teóricos de las obligaciones y las funciones asociadas al rol y contribuyen poco a aumentar el conocimiento real sobre el trabajo del director.

Estos análisis se han divorciado de la realidad social, cotidiana de la vida escolar y no han logrado reflejar la lógica real a través de los participantes en la organización. La mayoría de los estudios educacionales de las escuelas, sólo proporcionan breves imágenes del director en relación con otros ámbitos del trabajo escolar. Ni siquiera los estudiosos etnográficos, considerando la importancia asignada a la descripción, no han hecho mucho más.

En circunstancias normales el director es el centro principal de la actividad micropolítica en la escuela, pero las posibilidades de acción de la dirección se realizan, dentro de las limitaciones específicas de un marco, una historia y un contexto particulares.

PODER O AUTORIDAD

Son varias las ideas que se tienen sobre el poder del director como una autoridad, ya que son escasos los estudios y datos obtenidos sobre entrevistas realizadas a los mismos directores sobre sus experiencias y sobre las impresiones y experiencias de otros miembros del personal.

El carácter y la calidad del director son, con mucho, las principales influencias determinantes de lo que una escuela se propone hacer y de la medida en que se alcanzan esos objetivos. Todos los métodos y procedimientos de enseñanza, todas las cuestiones relativas al currículum, las relaciones con los padres y la supervisión de los profesores y sus deberes son reconocidos como asuntos sobre los que debe decidir el director, y los comités de educación raramente tratan de intervenir. Las pruebas reunidas parecen indicar que los directores no tienen libertad para hacer lo que se les antoja, sino que deben actuar dentro de las limitaciones que establecen sus autoridades educativas locales.

Se supone que el director mantiene una autoridad absoluta en su organización. Esta es una simplificación engañosa. Sea cual fuere el alcance o los límites del poder de los directores, su tarea organizativa puede expresarse en términos de un enigma esencialmente micropolítico. El director debe lograr y mantener la armonía institucional (que algunos contemplan como un problema de dominio), mientras alienta y asegura el orden social y la adhesión (el problema de la integración).

El director siempre se enfrentará con el problema de mantener el control, tanto en el sentido organizativo de asegurar la continuidad y la supervivencia, como en el sentido educacional, mediante la elaboración y la aplicación de una política. Ambos aspectos del control, o del dominio, pueden representar y provocar conflictos y oposición. Por otra parte, el director debe atender a las posibilidades de solidaridad, cooperación y la generación de entusiasmo y adhesión. Para la teoría de la organización, estas funciones serían aproximaciones básicas de la dirección: la función que concierne a las tareas (iniciar y dirigir) y la función humana (consideración): mantener satisfecho al grupo, resolver las disputas, dar estímulo y dar a la minoría la posibilidad de ser oída.

El modo como los directores, individualmente, resuelven este enigma

político difiere (admitiendo que algunos no lo resuelven en absoluto). A menudo se da el nombre de estilos de liderazgo a estas diferencias.

En el contexto de la escuela, los estilos de liderazgo son al mismo tiempo un acto de dominio y una expresión de la integración. Un estilo de liderazgo es una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una realización individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta.

Todos los directores, en virtud de su posición, están investidos de algún grado de autoridad formal dentro del proceso en marcha de la acción conjunta en la escuela.

Es típico que los directores traten de establecer la forma de acción conjunta en su escuela dando indicaciones firmes a los otros -su personal, los alumnos, los padres, los asesores, etc.- sobre su estilo preferido o proyectado. Un estilo encarna una definición de la situación, una versión propuesta o quizás impuesta de los modos de interacción social entre el líder y los que orienta. En la medida en que la definición propuesta por el director es aceptable para el personal, y se logra una definición común, la acción conjunta se desarrollará suavemente, con regularidad y estabilidad. En la medida en que es inaceptable, involucrando quizá versiones propias que son desagradables para el personal, o parte del personal, habrá conflictos, o al menos las relaciones se pondrán tensas, no habrá cooperación ni adhesión personal.

La mayoría de los estilos de liderazgo exigen un mayor o menor grado de apoyo mutuo entre el líder y los que coordina y, a medida que avanza el proceso de acción conjunta, el ajuste mutuo, los acuerdos y las negociaciones desempeñan todos un papel importante en el desarrollo de la relación social. Los estilos no son de una sola pieza, ni fijos e inmutables. Un estilo es un proceso activo, a diferencia de una teoría o filosofía del liderazgo, es un modo de poner en práctica el liderazgo dentro de la realidad social cotidiana de la escuela. No es, como algunos escritos sobre el liderazgo escolar, que quisieran hacer creer, un conjunto de deberes, funciones y responsabilidades abstractas. El poder es concebido como un resultado, algo que se logra en y mediante una ejecución, en y mediante la acción conjunta.

Los datos pueden estar cargados a favor del director, pero las circunstancias son grandes igualadoras, y la micropolítica es un proceso dinámico que depende de las habilidades, los recursos y las alianzas de los participantes. También, en cierta medida, los profesores no sólo son los actores conjuntos de la realización social de un estilo; son asimismo un público de ella. El director debe lograr inspirar un sentido de credibilidad en el papel que desempeña.

Los tipos de directores varían. Algunos se adhieren vigorosamente, y aún emocionalmente, a su estilo particular y son sinceros; otros adoptan una posición distante y cínica; sin embargo, los profesores están muy atentos a la actuación de su director y son críticos apasionados y muy competentes. Si bien es natural hacer resaltar la autoridad formal del director y la dedicación de esfuerzo para lograr un estilo personal, aunque este considere un conjunto de actuaciones limitantes sobre su interacción social y sus relaciones sociales.

La dirección escolar puede ser un tarea solitaria. Los Directores están atrapados entre los públicos, y las exigencias que plantean esos públicos pueden ser muy diferentes y a menudo contradictorias e irreconciliables. Los consejeros de la autoridad local pueden presionar a favor de las innovaciones, los padres por mejores resultados en los exámenes y el personal por que haya paz y tranquilidad. Cuando todo va bien en una escuela, sea lo que fuere lo que esto pueda significar, el director tiene éxito y logrará una reputación que podrá explotar y negociar en otras partes. Cuando las cosas van mal, generalmente a quien se acusa es al director.

ESTILOS DE LIDERAZGO.

Es posible identificar algunos tipos de liderazgo muy definidos en la actuación de los directores. Como ya se ha señalado, estos estilos son el vehículo de la acción conjunta en la escuela y un producto de ella. Los tres estilos principales son **el interpersonal, el administrativo y el político**; este último es subdividido en dos variantes, **el antagonista y el autoritario**.

Los directores de estilo interpersonal apelan principalmente a las relaciones personales y al contacto frente a frente para desempeñar su rol. En contraste con éstos, los directores de estilo administrativo recurren más

a los comités, los memorándums y los procedimientos formales. Los antagonistas tienden a disfrutar de la discusión y el enfrentamiento para mantener control, mientras los autoritarios evitan y sofocan con severidad las discusiones para consolidar el mando.

Los directores tienden a presentar un solo estilo, pero, por definición, no se limitan invariablemente a ese estilo (aunque unos pocos pueden hacerlo). Las variaciones o cambios en las situaciones a lo largo del tiempo en el entorno institucional pueden dar origen a reelaboraciones de estilos, las actuaciones pueden ser adaptadas a diferentes públicos. También puede haber algunos elementos comunes entre los estilos.

EL ESTILO INTERPERSONAL

Este estilo es típico del director activo y visible. Se pone énfasis en la interacción personal, el contacto cara a cara entre el director y su personal. Hay una preferencia por las negociaciones y acuerdos individuales, que en algunos aspectos se ajusta a una definición *profesional* de la relación profesor-director. Es decir, los miembros del personal son estimulados a considerarse profesionales autónomos cuyos problemas y quejas pueden y deben ser resueltos uno a uno con el director. Se produce una reducción de la importancia asignada a las reuniones formales y la toma formal de decisiones, aunque puedan ser aceptadas las *discusiones* en las reuniones del personal.

El director de estilo interpersonal prefiere consultar a las personas más que realizar reuniones, **para sondear las ideas y recoger opiniones**. También se orienta hacia la informalidad en las relaciones y al uso de redes informales de comunicación y consulta. Esto a su vez reposa en, y mantiene, una sensación de confianza y obligación. En vez de establecer principios de la práctica o reglas institucionales, el director responderá a las peticiones individuales a la luz de las circunstancias.

Todos los directores tienen sus puntos fuertes y sus debilidades. La fuerza de este tipo de director es su trato con el personal: Casi sin excepción, logrará todo lo que quiera hacer gracias a sus relaciones, no necesariamente con el personal en forma colectiva, sino individualmente.

En una serie de aspectos, el director de estilo interpersonal forma parte del personal de la escuela en mucha mayor medida que en el caso -

de los otros estilos. El director debe ser un profesor. Debe dirigir. Debe ser una figura *carismática* dentro de la escuela, en particular para el personal y, en un contexto más amplio, para los alumnos. El director debe conocer lo más fidedignamente posible al personal; debe conocer sus puntos fuertes y sus debilidades.

Es evidente que el estilo interpersonal plantea al director ciertas exigencias en lo que concierne a las habilidades sociales. El énfasis en ***lo personal*** requiere autenticidad y facilidad en la interacción social. Muchas cosas se hacen mediante la *conversación* y, se concede mucha menor importancia al papeleo y a la comunicación escrita. En verdad, se considera un obstáculo para establecer el tipo óptimo de relaciones sociales. Aparte, pues, de **conducir al éxito**, este estilo de dirección reposa en la vehemencia y afabilidad (o al menos accesibilidad) del director.

El término *carisma* es usado como un elemento de este aspecto de liderazgo en el estilo interpersonal. Son las cualidades del director como persona, las que son cruciales.

EL ESTILO ADMINISTRATIVO

En la actualidad, por una variada cantidad de razones (globalización), **administración** es un término muy corriente en las escuelas. Tanto el gobierno central como las autoridades locales asignan una creciente importancia a la preparación de directores y futuros directores en técnicas de administración. Sin embargo, hay pocos estudios de la práctica y de los defectos de las técnicas de administración en las escuelas.

El modelo práctico de este tipo de dirección, es el administrativo industrial. El uso de técnicas de administración implica la importación dentro de la escuela de estructuras, tipos de relaciones y procedimientos de control organizativo tomados de la fábrica. El director administrativo es el jefe ejecutivo de la escuela, (generalmente rodeado y apoyado por un equipo de administración superior). El director se relaciona con el personal por medio de una estructura formal de reuniones y comités, sustentadas en una documentación escrita que especifica los términos de referencia y las descripciones de las tareas. Así, al menos en teoría, los roles y responsabilidades del personal son fijados relativamente y registrados públicamente. El funcionamiento de la escuela queda formalizado mediante tal documentación. Las cuestiones que van surgiendo y los asuntos de importan-

cia se discuten en reuniones formales (por ejemplo, la juntas con padres de familia, las juntas de consejo técnico, las juntas de mesa directiva y de vocalía de desayunos, etc.), y la información y las opiniones fluyen por los canales establecidos de comunicación. Las reuniones y el trabajo con los comités se basan normalmente en un orden del día y son registrados en actas formales, que se guardan en un archivo. Es típico que la comunicación entre el personal y el director se realice de abajo hacia arriba a través de la jerarquía de reuniones y del personal, o de arriba hacia abajo por anuncios formales.

Las preocupaciones educativas de la escuela también serán formalmente definidas en términos de metas, propósitos, objetivos y acuerdos; nuevamente, éstos serán registrados y son una medida por la cual ha de evaluarse el **funcionamiento** de la escuela.

Es muy fácil describir la administración como un mecanismo totalmente impersonal y pasar por alto la ideología y personalidad de los administradores. La administración puede ser empleada para alcanzar diferentes fines.

El director como persona puede ser considerado liberal, abierto y demócrata, pero la administración como sistema no. Es posible y no muy raro encontrar al director de tipo administrativo en el rol de burócrata atado a su escritorio, que administra desde detrás de la puerta cerrada de su oficina. El contacto con el director pasa por los canales apropiados, **según las reglas**.

En el estilo administrativo, el énfasis en el control de la organización se orienta hacia la posición más que hacia la persona. La información y la influencia fluyen por los canales y las estructuras formales. En cada plano de la estructura burocrática se fijan y limitan los deberes y las responsabilidades. El fin es crear un sistema de organización que esté totalmente exento de problemas; está prevista toda eventualidad y en gran medida su éxito es que no exige nada a los que controla. La *administración burocrática* siempre tiende a ser una administración de sesiones, que en la medida de lo posible, *oculta su conocimiento y su acción de la crítica*.

La organización según los principios de la administración implica una división del trabajo cada vez más jerárquica y compleja, y el desarrollo de

un conjunto de cuadros administrativos. Es decir, la competencia del director y del equipo docente ya no se basa en sus habilidades como profesores en activo, sino que son sus habilidades administrativas específicas las que proporcionan la base formal de su autoridad. Esto ha producido un fenomenal crecimiento de la preparación administrativa de directores, siendo este un requisito fundamental para ser director, y tal preparación se presenta en formas burocráticas de organización, apoyadas en cursos de preparación administrativo, y cuya función es adaptar a los miembros de la organización a las exigencias y realidades, estimular a los miembros a conocerse a sí mismos, a sus colegas y a la organización (conocimiento bastante limitado por lo común), y a desarrollar nuevas habilidades.

Todo lo anterior alienta un sentido de responsabilidad hacia la organización, separado de las personas que realmente la constituyen. El resultado es una concepción deshumanizada y cosificada de la escuela como un sistema, un conjunto de comités, una estructura de deberes y responsabilidades: a mayor burocracia, mayor deshumanización.

En pocas palabras, esta es una realidad que se vive en la mayoría de los planteles escolares, haciendo énfasis en el nivel preescolar, pues el directivo no cuenta con personal de apoyo administrativo, siendo la directora la encargada de toda la organización administrativa, sin poder delegar en el equipo docente, pues la función de éste es frente a grupo, aunque esto no lo exime de desempeñar también la parte que les corresponde, dentro de la organización pedagógica administrativa.

EL ESTILO POLÍTICO

Existe un reconocimiento del proceso político como un elemento importante de la vida escolar, donde se acepta este proceso y su participación abierta; su parte contraria, el proceso que no es aceptado y cuya participación es cerrada, por llamarlo así, conflictivo, parcial y por ende, encubierto. Al primer estilo se le denomina **antagónico** y al segundo, **autoritario**.

EL ESTILO ANTAGÓNICO

Este estilo, como el interpersonal, **se basa principalmente en la retórica**, elemento básico de la política. Sus campos de acción son decididamente públicos, más que privados. El director antagónico estimula el

debate público y es un destacado participante en él. Se subraya el diálogo y, no raramente, el enfrentamiento. Se reconoce la existencia de intereses e ideologías rivales en la escuela, y se permite que éstos entren en los procedimientos formales de discusión y toma de decisiones. Los participantes describen la toma de decisiones en el lenguaje del enfrentamiento. El director pone énfasis en la persuasión y el compromiso.

El talento del estilo antagónico reposa en gran medida en la habilidad del director para hacer frente a la incertidumbre del debate público, relativamente desorganizado. Es decir, a hacer frente a los ataques, a persuadir a los vacilantes, a ofrecer una argumentación razonada y a emplear estrategias cuando sea necesario. El director debe comprender claramente que el uso de la esfera pública (términos, tiempos, implicaciones estratégicas, dentro de su propio territorio) pueden ser el medio para alcanzar el fin, un modo de transmitir su mensaje al personal, pero también debe haber un **cierto grado de negociación**.

El director de este estilo, debe utilizar como medio fundamental, la conversación, para de esta manera impulsar el proceso político, trabajar mediante la discusión, rechazando ideas opuestas, resistiendo el enfrentamiento personal, como parte integral de la misma argumentación, siendo estos elementos comunes dentro de las relaciones sociales.

En el modo antagónico, retomar el control reposa en las habilidades del director como un político activo y estratega en la condición del liderazgo, el uso de la conversación y en la elección de temas, aliados y adversarios, etc. El empleo de un estilo social y el intercambio público de opiniones significa que todo reto a la autoridad del director debe tomarse como un desafío a la persona, o al menos a sus opiniones.

El director es necesariamente identificado con los temas e ideología que propicia. Sin embargo, los retos son una parte aceptada de la forma de proceso micropolítico engendrado por el estilo antagónico. El punto importante, es la capacidad del director para manejar y hacer frente a estos retos. Para esto es decisivo el conocimiento y el uso de aliados. Los aliados del director, y sus adversarios, son reconocidos como una parte del terreno normal de los intereses rivales y las divisiones ideológicas entre el personal. Los aliados deben ser alentados y recompensados; los adversarios deben ser neutralizados o contentados, según la ocasión lo exija.

El director antagonista gusta de escoger su terreno, su momento y lugar. La política constituye la resolución o arreglo de enfrentamientos, esto es, el uso del discurso público para persuadir, de ahí la importancia de comprender los procesos de la conversación política. ***El mantenimiento y activación del poder dependen de la posibilidad de convencer a otros, de la correcta posición en que se está.***

EL ESTILO AUTORITARIO

Si el director antagonista aspira a persuadir y convencer, el autoritario se preocupa directamente en imponerse. La exposición, más que el enfrentamiento, es el modo primario de relación verbal con los demás. El director autoritario no ofrece ninguna probabilidad de reconocer ideas e intereses rivales. Evita, impide o simplemente ignora la oposición. No se brindan oportunidades para la elaboración de ideas alternativas o la formación de intereses alternativos fuera de lo que el director define como legítimos. En verdad, el director autoritario puede apelar, de hecho, al engaño consciente como método de control organizativo. Este tipo de director tiene una gran habilidad para forjar alianzas estratégicas, (al igual que el antagonista) puede reprimir o manifestar las emociones según sea necesario y es capaz de mirar a las personas directamente a los ojos cuando miente.

El director autoritario parece sentir un horror casi patológico hacia el enfrentamiento. Este estilo de dirección no se basa en ninguna separación de los aspectos formales e institucionales y los personales del rol de director. Los atributos personales del director parecen de menor importancia que la interpretación particular de su rol. Su efecto, sin embargo, es una evidente frustración entre el personal, así como la renuncia a entrar en un debate abierto por temor a las represalias o por creer que la oposición es inútil. Una combinación de amenazas y manipulación puede crear un clima de no-compromiso, que parece ser el producto final deseado, en lo que respecta al liderazgo de la escuela.

En el modo autoritario, en contraste con el antagónico, hay una evidente adhesión a la defensa, casi a toda costa, de las políticas y procedimientos establecidos de la institución. Tal estilo de liderazgo parece más común entre directores de largos años de servicio o en escuelas donde las tradiciones son valores muy queridos y vigorosamente defendidos por la coalición dominante.

Si se quiere que las cosas sigan como están entonces, la estrategia es sofocar las ideas y propuesta alternativas a favor del cambio, es un curso de acción racional. Si se quiere producir un cambio, como parece ocurrir con los directores antagonistas, se requiere casi inevitablemente la persuasión. Esto no excluye la posibilidad de que un director pueda usar un estilo autoritario para obligar a un personal reticente a aceptar los cambios.

Otra estrategia de que dispone el director autoritario es la del reclutamiento selectivo. Esto puede parecer corriente, pero es el tipo de reclutamiento lo que tiene importancia. Los datos indican que la conformidad es una cualidad esencial que se busca en los candidatos, esto es, en personas que, probablemente, *no causen problemas* al director *poniendo dificultades* o provocando perturbaciones.

El tipo de miembro del personal que se busca normalmente es el conformista, el dócil, el que se adapta a los ordenamientos existentes. Las políticas y las prácticas existentes, el sistema, son inmutables. Cuanto más importante es el puesto, tanto más decisivo es nombrar a la persona adecuada. Para el director, el nombramiento de un colaborador o encargado, probablemente sea una de las decisiones más importantes que debe tomar.

En la medida en que los canales públicos de resistencia, crítica, queja, oposición y hasta de sugerencias positivas están bloqueados y sofocados por la dirección autoritaria; se da mayor importancia a los canales informales de influencia y comunicación. Es decir, lo que adquiere importancia son los tratos hechos a puertas cerradas, los acuerdos y las negociaciones o peticiones hechas en privado.

Aunque los estilos de dirección suponen implícitamente formas particulares de partidarios, debe admitirse la posibilidad de que algunos directores no puedan o no deseen adoptar una versión de rol directivo que encaje en la tipología esbozada.

También se debe reconocer que muchos directores presentan una mezcla de estilos. Según el problema, la situación o el clima político, un director puede optar por una presentación particular de sí mismo y esperar un repuesta en común de sus *partidarios*. Pero tal cambio de estilo exige-

habilidad y versatilidad sociales. No todos los directores son capaces de lograr la autenticidad o cooperación necesaria para efectuar estas variaciones. En verdad, por razones de elección, como resultado de la falta de experiencia o en virtud de las circunstancias, algunos directores tienden a retirarse casi totalmente del centro de la atención. Otros, ciertamente, tienen problemas para lograr un solo estilo de actuación. **De ahí la importancia de comprender la dirección en relación con los diferentes contextos institucionales.**

ACCION DIRECTIVA Y EQUIPO PEDAGOGICO

La integración de un equipo de trabajo requiere de un proceso en múltiples etapas a partir de una intencionalidad explícita de un equipo directivo, con una finalidad muy clara, comunicados en red con sensibilidad y capacidad para expresarse sobre su quehacer de manera propositiva y reflexiva.

El apoyo del equipo directivo para formar y crear las condiciones necesarias para su desarrollo, propiciando una verdadera pedagogía de la autonomía.

EL EQUIPO PEDAGOGICO ES:

TAREA, INSTANCIA DE DECISIONES, GRUPO DE REFLEXION,
ESPACIO DE INTERCAMBIO, ESTRATEGIA DE FORMACION,
TRANSFORMACION e INNOVACION.

Asumir el concepto de Gestión Escolar Participativa, es parte de la coordinación del equipo directivo, así como coordinar un clima organizacional favorable para el trabajo en equipo pedagógico, caracterizado por:

- * Desarrollar el sentido de pertenencia, que constituya el *nosotros* como nota de identidad.

- * Propiciar espacios de intercambio y comunicación para la interacción de distintos puntos de vista y la construcción posterior de criterios comunes.

* Valorar la participación del docente en sus criterios, motivaciones y experiencias.

* Organizar procesos de formación y capacitación a partir de la práctica que se desarrolla.

* Posibilitar el aporte de estrategias para la solución de problemas.

* Propiciar un clima institucional abierto al aprendizaje y a la reflexión de todos los miembros, para el logro de los fines propuestos.

* Evitar que se generen roles rígidos y permanentes.

Para el funcionamiento de un equipo y su constitución, es necesario que sus miembros posean las capacidades y destrezas para la comunicación, el trabajo colectivo y cooperativo, la organización del trabajo, la familiarización con la vida laboral en grupos, la socialización en la gestión de su tarea, el entrenamiento en la gestión del tiempo, superar el estado de aislamiento y crear un nuevo modelo organizativo para la escuela.

EL PAPEL DE LA DIRECTORA EN LA INNOVACION Y CAMBIO EN LOS CENTROS ESCOLARES

Los centros escolares, como cualquier otra organización, están sometidos a las presiones y requerimientos cambiantes del entorno. Adaptarse a éste y responder a sus demandas es, precisamente, uno de los propósitos ineludibles para las instituciones que desean actuar satisfactoriamente. Las situaciones del pasado suelen servir muy poco para las situaciones nuevas, salvo para prevenir errores cometidos.

Para hacer ajustes y adaptaciones se necesitan análisis continuos y permanentes de la práctica que permiten orientar de forma adecuada las soluciones que requiere cada uno de los ámbitos de gestión en cada caso.

El **cambio** es un término que desde los años 70 y 80 se ha hecho típico y ha servido para identificar la clave del éxito especialmente en las organizaciones industriales y comerciales. Se habla de gestión del cambio, dirección del cambio, de estrategias de cambio, como la solución pa-

ra sobrevivir, para luchar contra la competencia o para ofrecer productos y servicios que tengan aceptación.

En las instituciones escolares el cambio es relativamente poco importante, más que una competencia hay rivalidad entre sus integrantes; así pues, los cambios y las innovaciones son respuestas a una necesidad adaptativa a las exigencias de los elementos externos personales, institucionales, sociales, a las de los alumnos y alumnas cuyas características no son tampoco permanentes o estáticas, y al crecimiento, en edad, en tamaño, en complejidad, etc., del propio centro. **No hay crecimiento sin cambios.**

Los cambios y las innovaciones, finalmente, también son necesarios para satisfacer las expectativas de las personas que trabajan en el centro escolar y para promover un aumento en esas expectativas.

Así pues, Innovación sería el ***esfuerzo deliberado por mejorar la práctica en relación con ciertas metas que se desean*** y Cambio como ***acción planificada para modificar la forma de pensar y actuar dentro de una organización con el propósito de mejorar los resultados.***

Escolarmente, el cambio intencional supone un intento planificado por mejorar la reflexión, la acción o ambas, teniendo siempre como referencia las necesidades de los estudiantes. Las innovaciones son los efectos del diseño y de la aplicación de los cambios planificados.

Se manifiestan en forma de prácticas, instrumentos, artefactos, tecnologías, en suma, que emergen como consecuencia de los diseños y aplicaciones nuevos. **La innovación, dicho de otra manera, sería un cambio exitoso que produce beneficios para los alumnos y alumnas.**

LAS RESISTENCIAS A LOS CAMBIOS

Todo cambio suele provocar crisis, aunque estos sean necesarios se tiene un reto importante: ¿cómo promoverlos? De cómo se planteen los cambios y las innovaciones dependerá si se logren. El cambio puede provocar resistencias en las personas y en los grupos que se vean impli-

cados. El éxito de la innovación dependerá de la oportunidad y eficacia con que se desarrollen un conjunto de acciones o etapas.

Las resistencias a los cambios se manifiestan de forma abierta e inmediata: quejas, amenazas, oposición frontal; de forma implícita: pérdida de motivación, aumento en los errores, ausentismo injustificado; o de forma diferida, puede presentarse incluso a las pocas semanas, meses y años después del proceso de cambio.

Conocer las actitudes o por qué de las conductas no deseadas nos ayudará a resolver el problema incidiendo en ellas; esto sería tener énfasis en los procesos informativos, intentar comunicar la lógica y la justificación de la innovación así como la participación; no es lo mismo hacer las cosas con los otros seres humanos que en contra de ellos.

Facilitar y apoyar el cambio consiste en fomentar el trabajo en equipo: planificar e impartir clases en común; elaborar, seleccionar materiales y evaluar conjuntamente; intercambiar experiencias entre seminarios y equipos de profesores y entre centros diferentes.

La negociación es una estrategia de distribución equilibrada de las **cargas de trabajo** entre todos los miembros de la organización.

Conviene considerar finalmente que las resistencias a los cambios no siempre son disfuncionales. En algunas ocasiones son una oportunidad para expresar frustraciones pendientes de solución. En otras sirven para poner de manifiesto problemas que habían sido pasados por alto. Estas manifestaciones ayudan al centro escolar a reconocer y a tratar de resolver mejor sus conflictos.

Para que un cambio y la innovación perduren, es imprescindible que se realicen partiendo de las prácticas y realizaciones precedentes. Deberán aprovecharse todas las estrategias, producciones y recursos del centro escolar, que la experiencia señala y dice que han resultado satisfactorios. Son importantes la diagnóstico y la evaluación constantes.

La Dirección, (unipersonal o en equipo) es el elemento clave para promover o impedir cambios en los centros escolares. Las personas que están en la dirección, dada la naturaleza de su trabajo, son las que cono-

cen y manejan más información relativa al centro y disponen de un mayor número de contactos y relaciones internas y externas. Son también elementos clave porque son quienes tienen mayor oportunidad de influir favorable o desfavorablemente en la conducta de los demás.

Sin negar la importancia del protagonismo de las otras personas que colaboran en el cambio y considerando que su contribución es imprescindible, ésta no será efectiva si no existe una aceptación, promoción y vocación del cambio por parte de quienes tienen el poder formal, incluso en los casos en los que el poder efectivo lo tengan otras personas líderes informales.

¿QUÉ PUEDE HACER EL DIRECTIVO PARA ALENTAR Y DIRIGIR EL CAMBIO?

En primer lugar, conocerse a sí mismo como persona que debe obtener resultados a través del trabajo de otras personas. Deberá preocuparse por saber de sí mismo: ¿cómo actúa?; ¿cuál es su estilo?; ¿por qué lo hace de esa manera?; ¿qué concepto tiene de cada una de las personas que trabajan con él?

El directivo debe ayudar a contemplar y analizar el cambio desde una perspectiva clara, tomando como referencia una imagen tecnológica donde prevalecerá la racionalidad, las informaciones y directrices claras y la búsqueda del aumento de la eficacia.

Una *imagen política* con la intención de hacer compatibles los intereses individuales y los del grupo y una imagen cultural que busquen construir buenas relaciones sociales, buscando compartir significados y valores para compartir los fines del cambio.

EL CAMBIO Y LA INNOVACIÓN SE VERÁN FAVORECIDOS SI DESDE LA DIRECCIÓN:

- a) se realiza un esfuerzo por conocer más y mejor el clima escolar y el personal que trabaja en el centro y cuáles son sus circunstancias,
- b) se crean estructuras y sistemas de comunicación y se potencian los ya existentes,
- c) se trata de resolver los conflictos con la intención de aprender de ellos,
- d) se clarifica cuál es el papel de cada persona en los procesos de

participación y de toma de decisiones,

e) se ponen en marcha procedimientos de resolución de problemas,

f) se presta atención a cada individuo particularmente,

g) se ponen en evidencia ante la Administración o el ente titular del centro la eventual falta de recursos: materiales, de tiempo, necesarios para posibilitar la innovación,

h) se ayuda a superar el desencanto que pueden producir las circunstancias externas: condiciones de trabajo, poco reconocimiento social, movilidad, que el centro no puede resolver, potenciando acciones motivadoras orientadas hacia los problemas que sí corresponde solucionar al centro.

El papel del directivo finalmente será eficaz y contribuirá al cambio si es capaz de ayudar a encontrar respuesta adecuadas a: **qué, por qué, quién, cuando, dónde, cómo, para qué y para quiénes cambiar e innovar.**

Existen, sin embargo, dos limitaciones a las funciones del liderazgo de la Dirección en la promoción del cambio.

★ La primera se refiere a la dispersión de las tareas directivas. En la mayoría de los casos, el directivo no solamente es quien promueve y es el origen de los cambios y el centro de proceso, sino que también es quien asume responsabilidades mayores y quien debe comunicar y explicar el sentido y la razón del cambio a los profesores, padres y representantes de la administración educativa.

El papel de liderazgo no es únicamente promover cambios y dirigirlos. Como ya se ha señalado anteriormente, la promoción del cambio es sólo una parte de las muchas tareas que competen a los directivos escolares.

El trabajo del directivo escolar se dispersa en múltiples tareas, a menudo muy prosaicas, de mantenimiento, de duración corta y sometidas a muchas interrupciones.

El trabajo real de la Dirección suele distar mucho de una tarea ordenada, sistemática y organizada, coherente con los objetivos de la institución y con la *imagen folclórica* de lo que es dirigir.

✳ La segunda limitación tiene que ver con los peligros de la centralización. Los directivos son claramente las figuras centrales de los procesos de innovación de sus centros, pero esto no debe suponer que sean las personas dominantes.

Si todas las decisiones, procedimientos, comunicaciones y sistemas están centrados en el director o directora, aparecerán serias debilidades de la organización general del centro y en la propia Dirección.

Es sabido que la capacidad de análisis de una sola persona puede ser buena o correcta, pero a veces, cuando un problema se presenta, o cuando hay que resolver o solucionar algo en cuestión, la mejor solución puede ser la que haya sido comunicada al equipo de trabajo, pues de esta manera se podrán comparar diferentes puntos de vista, y aunque sea una sola solución, esta llevará involucrada una respuesta en común; o sea, los resultados o logros beneficiarán y dejarán satisfechos a todos.

JEAN PIAGET (1898-1980)

Psicólogo y epistemólogo suizo. Desde muy joven empezó a interesarse por la zoología y se doctoró en la Universidad de Neuchâtel, su ciudad natal, con una tesis sobre la «variabilidad de los moluscos», al tiempo que se ocupaba también de problemas filosóficos. Continuó sus estudios en las universidades de Zurich y París, y desde 1921 fue profesor en la de Ginebra. Desde 1929 fue director de la Oficina Internacional de la Educación y, más tarde, representante de Suiza en la UNESCO. En 1956 fundó en Ginebra el *Centre International d'Épistémologie Génétique*, dedicado a impulsar el trabajo interdisciplinario y la colaboración entre científicos.

LA TEORIA DE JEAN PIAGET

El interés principal que guió el trabajo de PIAGET fue el intento de construir una teoría del conocimiento científico, o epistemología, basada en la ciencia y que tomara como modelo principal la Biología. Consideró que el problema del conocimiento había que estudiarlo desde cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento.

Sus trabajos se orientaron hacia la formación de los conocimientos en el niño, tema al que dedicó la mayor parte de sus investigaciones.

Su idea central es que el desarrollo intelectual constituye un proceso adaptativo que continúa la adaptación biológica y que presenta dos aspectos, *asimilación y acomodación*. En el intercambio con el medio, el sujeto va construyendo no sólo sus conocimientos, sino también sus estructuras intelectuales. Éstas no son producto ni de factores internos, exclusivamente (maduracionismo, hereditarismo), ni de las influencias ambientales (ambientalismo), sino de la propia actividad del sujeto. Por eso la posición de PIAGET ha sido denominada **Constructivismo**, y también *Estructuralismo Genético*, por su referencia a la génesis de las estructuras.

En el proceso de desarrollo intelectual pueden distinguirse una serie de *estadios* caracterizados cada uno de ellos por una estructura matemática de conjunto. Los estadios o períodos de desarrollo *son: Sensorio-motor, de las Operaciones Concretas (con una subetapa Preoperacional) y de las Operaciones Formales*; las estructuras de cada estadio se integran en las del estadio siguiente, conservándose así en cada etapa, las adquisiciones de las anteriores.

PIAGET es autor de numerosos libros y artículos no sólo sobre Psicología del niño, sino también sobre Epistemología, Sociología, Lógica, Filosofía y Educación. En el terreno del desarrollo infantil ha estudiado la Lógica del Niño (1923-1924), los Contenidos del Pensamiento Infantil, (1926, 1927, 1932) los Comienzos del Desarrollo (1936, 1937, 1946), las Operaciones Lógicas, Matemáticas y Físicas durante la etapa Concreta, la Lógica en el Período Concreto (1959) y en el Período Formal (1955), la Percepción (1961), las Imágenes Mentales (1966), la Memoria (1968), la Contradicción (1974), la Generalización (1978), la Causalidad (1971-1973), etc.

La obra de PIAGET ha abierto enormes perspectivas en el terreno de la Psicología y ha contribuido poderosamente al conocimiento del desarrollo psicológico. Aunque PIAGET no se ha considerado a sí mismo como un pedagogo, al proporcionar su teoría un modelo de cómo se forman los conocimientos y cómo se produce la formación de las estructuras intelectuales, su obra constituye un fundamento sólido e indispensable para el establecimiento de una pedagogía que se adapte a las necesidades y a la posibilidad de comprensión de los individuos en las diferentes edades, y da sentido y fundamento teórico a muchas prácticas introducidas por corrientes pedagógicas como la Escuela Activa, la Escuela Nueva, etc.

En el presente Proyecto, se toma de la TEORÍA DE PIAGET lo que confiere relación a la descripción de las nociones de percepción, aprendizaje, de adquisición del lenguaje, principalmente se describirán los diferentes estadios de desarrollo del individuo y de cómo este construye alrededor de sí mismo la noción de la realidad objetiva, en virtud de que es trascendental entender la esencia del ser a quien sirve uno.

LOS ESTADIOS DEL DESARROLLO INTELECTUAL DEL NIÑO

Los estadios de las operaciones intelectuales constituyen un caso privilegiado y que no puede generalizarse a otros dominios. Si se toma por ejemplo, la evolución de la percepción en el niño o la evolución del lenguaje, se observa una continuidad completamente distinta que en el terreno de las operaciones lógico-matemáticas y mucho más grande. En el dominio de la percepción, se vuelve a encontrar una continuidad desde el punto de vista orgánico, continuidad que puede dividirse de una manera convencional, pero que no presenta cortes naturales nítidos.

Por el contrario, en el dominio de las operaciones intelectuales se asiste al doble fenómeno de como se forman las estructuras, a las que siguiendo paso a paso, desde los primeros lineamientos, se observa su terminación, es decir a la constitución de niveles de equilibrio. Tómese por ejemplo la organización de los números enteros: se puede seguir esta estructuración a partir de los números 1,2,3, etc. hasta el momento en que el niño descubre la serie de los números y, al mismo tiempo, las primeras operaciones aritméticas. En un momento dado, una estructura está constituida y consigue su nivel de equilibrio; este equilibrio es tan estable que los números enteros no se modificarán ya en la vida al integrarse en sistemas más complejos (números fraccionarios)

Así se inicia la presencia de un dominio privilegiado particular, en el seno del cual se puede asistir a la formación de estructuras y a su terminación, en el que diferentes estructuras pueden sucederse o integrarse según múltiples combinaciones.

En este dominio particular, se le llamará estadios a los cortes que obedecen a los siguientes caracteres:

1) Para que haya estadios es necesario, en primer lugar que el orden de sucesión de las adquisiciones sea constante. Esto dependerá de la

experiencia anterior de los individuos y no solamente de su maduración, dependiendo sobre todo del medio social que puede acelerar o retrasar la aparición de un estadio e incluso impedir su manifestación.

2) El carácter integrado, es decir, que las estructuras construidas en una edad dada se convierten en parte integrante de las estructuras de la edad siguiente. Por ejemplo, el objeto permanente que se construye en el nivel sensorio-motor será un elemento integrante de las opciones de conservación ulterior (cuando haya conservación de un conjunto o de una colección, o incluso de un objeto cuya apariencia espacial se deforma). Además las operaciones llamadas concretas constituirán una parte integrante de las operaciones formales en el sentido de que estas últimas constituirán una nueva estructura, pero reposan sobre las primeras a título de contenido (de este modo las segundas constituyen operaciones efectuadas sobre otras operaciones).

3) Siempre se ha intentado caracterizar un estadio por una estructura de conjunto y esta noción adquiere un sentido preciso en el dominio de la inteligencia, y más preciso que en otras partes. Por ejemplo una estructura será, en el nivel de las operaciones concretas, un agrupamiento, con los caracteres lógicos del agrupamiento que se encuentran en la clasificación o en la seriación. Más tarde, en el nivel de la operación formal, la estructura será el grupo de las cuatro transformaciones, estructuras que pueden caracterizarse por sus leyes de totalidad; de tal manera que, una vez alcanzada tal estructura, pueden determinarse todas las operaciones que cubre. Se sabe así que cuando el niño alcanza una u otra estructura, es capaz de estructurar una multitud de operaciones distintas y sin embargo a primera vista sin ninguna relación visible entre sí. Ahí está la ventaja de la noción de estructura: cuando son complejas permiten reducir a una unidad superior una serie de esquemas operatorios, sin vínculos aparentes entre sí; entonces es la estructura de conjunto como tal la que es característica del estadio.

4) Un estadio comporta, pues a la vez un nivel de preparación, por una parte, y de terminación, por otra. Por ejemplo, para las operaciones formales el estadio de preparación será todo el período de los once a los trece o catorce años, y para la terminación será el nivel de equilibrio que aparece en ese momento.

5) Pero como la preparación de adquisiciones ulteriores puede extenderse sobre más de un estadio (con diversas sobreposiciones, entre ciertas preoperaciones más cortas y otras más largas), y como, en segundo lugar, existen en las terminaciones diversos grados de estabilidad, es necesario distinguir, en toda clase de estadios, los *procesos de formación* o la génesis y las *formas de equilibrio finales* (en sentido relativo): Sólo las últimas constituyen las estructuras de conjunto.

Los procesos formadores se presentan bajo los aspectos de diferenciaciones sucesivas de tales estructuras (diferenciación de la estructura anterior y preparación de la siguiente).

Dicho esto, se dividirá el desarrollo intelectual en tres grandes períodos: El Período de la Inteligencia Sensorio-Motriz, con el Subperíodo de las Representaciones Preoperatorias, y el Subperíodo de las Operaciones Concretas y el Período de las Operaciones Formales.

A continuación se describirá únicamente el Subperíodo de las Representaciones Preoperatorias, pues es el estadio que más interesa en el presente Proyecto de Innovación.

CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO PREOPERATORIO

En este período, además de las carencias propias de la edad, en trance de evolución, hay que hacer constar también las competencias cognitivas relacionadas con el enorme aumento de su capacidad de comunicación, de la capacidad de control a través del lenguaje, y de la adquisición de nuevos cambios cualitativos.

En esta fase, los mismos mecanismos de asimilación y acomodación puestos en funcionamiento desde el nacimiento, siguen operando sobre los esquemas que ahora, son representativos y prácticos, pero tendrán que pasar cinco años, según PIAGET, para operar con esas representaciones mentales.

Al considerar este período como de preparación a la llegada de las operaciones concretas, PIAGET se ocupa de lo que queda aún por construir para que los esquemas cognitivos se conviertan en operaciones.

LIMITACIONES DEL PENSAMIENTO PREOPERATORIO

PIAGET define el pensamiento de este estadio con las siguientes notas:

1. Egocentrismo. Es la incapacidad de ver las cosas desde otros puntos de vista que no sean el propio. El pensamiento se vincula a las necesidades inmediatas, ajeno a los principios de objetividad. El egocentrismo es lo que hace que un niño(a), no entienda por qué su amigo prefiere ver la televisión a jugar con él, por ejemplo.

2. Centración. Se atiende a un sólo aspecto de la realidad dejando de lado otros muchos, revelando la incapacidad para coordinar diferentes aspectos de una situación al mismo tiempo. La centración hace que el niño(a), en el experimento de PIAGET, de los vasos con líquido, no pueda considerar simultáneamente, la altura y la anchura de los vasos, para compensar ambas dimensiones.

3. Irreversibilidad. Incapacidad de percibir una misma acción en ambos sentidos de su trayectoria, invirtiendo su trayecto. Para PIAGET es uno de los requisitos básicos de la operación. La irreversibilidad de su pensamiento imposibilita al niño/a a imaginar, en la prueba de los líquidos, que el líquido es el mismo, pues si se vuelve a poner en el recipiente donde estaba, se daría cuenta de que la cantidad no ha cambiado.

4. Yuxtaposición. Tendencia a la fragmentación inconexa de un relato, yuxtaponiendo una idea a otras.

5. Sincretismo. Las representaciones del niño/a proceden por esquemas globales y subjetivos, sin previo análisis.

Su pensamiento es preconceptual. Los preconceptos son esquemas representativos que no llegan a tener la generalidad de los conceptos. Supone que los ejemplares de un concepto se relacionan en función de alguna semejanza, pero no es capaz de integrarlos en una clase general en función de propiedades comunes a todos ellos. Tales preconceptos, incluyen además, aspectos irrelevantes para la definición de un objeto, pero que suelen estar vinculados a la experiencia inmediata del niño/a.

Su razonamiento no procede ni por inducción ni por deducción. Por

ejemplo, de dos proposiciones particulares concluye una proposición universal, manifestando una total falta de necesidad lógica.

LOGROS DEL PENSAMIENTO PREOPERATORIO

Rectificando la visión negativa de su predecesor, el sensorio-motriz, señala lo siguientes:

Desarrollo de la comunicación, información y control. De los dos a los seis años se produce un avance sin comparación en el desarrollo del lenguaje. El niño/a de este período **se convierte en un sistema abierto con respecto al flujo de información.**

“Está en mejor disposición que el niño/a del período anterior tanto para transmitir mensajes como para recibirlos; su capacidad de comprensión y producción verbal está en pleno auge.

La creciente capacidad comunicativa, además le sirve para incrementar el control conductual: de los demás hacia él, de él a los demás y sobre sí mismo. Mediante la comunicación se inhibe, se impulsa, se guía, se dirige, se modela y se influye en la conducta a quien va dirigida. Aparece una cierta capacidad de autocontrol sobre su propio comportamiento como la de:

- a. *Iniciar y mantener una conducta.*
- b. *Inhibir conductas deseables pero inadecuadas o prohibidas.*
- c. *Aplazar y suspender una actividad.*
- d. *Demorar la obtención de una gratificación*”².

No obstante, esta autorregulación está en sus inicios, por lo que es algo precaria y poco regular.

La adquisición de estas nuevas habilidades, hacen que el niño/a de este período sea más educable, entrenable y evaluable; **se convierte en un organismo comprensible, gobernable y autogobernado, internamente dirigido y auténticamente voluntario.**

² Flavell, J.H. *La psicología Evolutiva de Jean Piaget*, en *El desarrollo cognitivo*, Paidós, Barcelona, España, 1984, pag. 118.

METODOLOGIA

El presente Proyecto de Innovación, considera una metodología de investigación basada en la Pedagogía Crítica o Nueva Psicología de la Educación que permite al profesorado analizar su práctica docente desde un reenfoque crítico y con una perspectiva más amplia y de esta manera poder interpretar su quehacer educativo.

Esta teoría, enriquece a la práctica docente y la resignifica con aportes novedosos, saberes, metodología y habilidades que los maestros en servicio requieren en su interacción con los alumnos, con las autoridades y con la sociedad en general. También les proporciona elementos valiosos para que partiendo de su realidad y de su cotidianidad laboral, construyan estrategias didácticas para su quehacer educativo.

La Pedagogía Crítica tiene su fuente en la teoría filosófico-social de pensadores y sociólogos de la Escuela de Frankfurt, que han hecho aportaciones importantes para la explicación de los problemas actuales de la sociedad y sobre su posible solución.

Estas corrientes de la Pedagogía animan y orientan una acción pedagógica constructiva y congruente con la necesidad de **innovar en la práctica docente de los profesores**, al mismo tiempo que proponen a partir de la crítica social, una educación liberadora que posibilite la transformación económico-social en tránsito hacia una sociedad democrática, y para esto es necesario una sociedad del conocimiento donde su bien máspreciado sean las capacidades de los individuos para adquirir, crear, distribuir y aplicar creativa, responsable y críticamente los conocimientos, en un contexto donde el veloz ritmo de la innovación científica y tecnológica los hace rápidamente obsoletos.

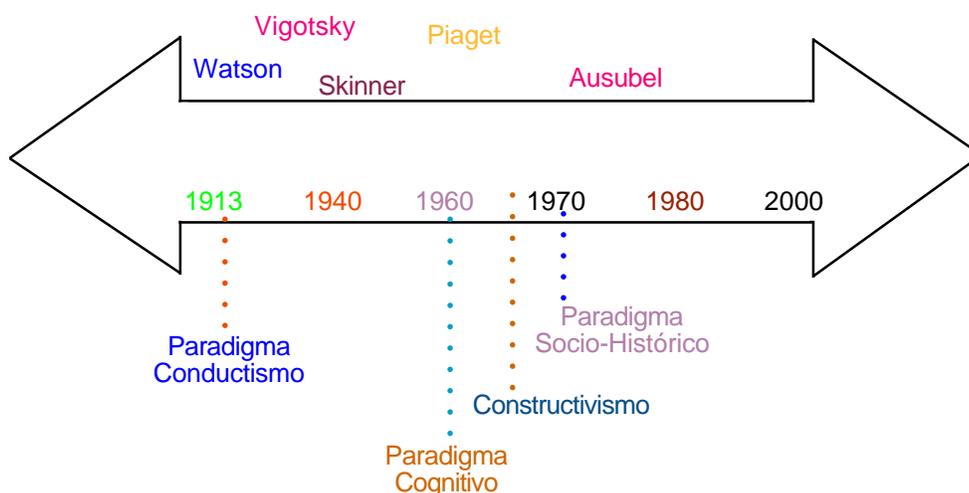
Estos cambios que carecterizan el propio entorno llevan a replantear las competencias adquiridas para los sistemas de trabajo y a proponer innovadores requerimientos profesionales que satisfagan las nuevas necesidades. Por consecuencia esto conduce a cuestionar el papel del sistema educativo y la práctica docente en la formación de los alumnos, planteando interrogantes como:

¿A qué se enfrentan los docentes que pretenden educar en el siglo XXI?, ¿qué tipo de alumnos son los que asisten a las aulas?, ¿qué contenidos deben enseñarse?, ¿qué formación, competencias y habilidades requieren estos alumnos que les permitan enfrentarse al nuevo siglo...?

LOS PARADIGMAS DE LA EDUCACIÓN

Dentro del marco de referencia de la psicología de la educación, entendiéndose ésta como una disciplina en la que coexisten varios **paradigmas** alternativos, (*configuraciones de creencias, valores metodológicos y supuestos teóricos que comparten una comunidad específica*), es indispensable conocer las características que subyacen a los diferentes paradigmas de la educación, ya que esto, además de permitir comprender lo que ha pasado en la educación y hacia donde va, permite realizar un análisis de la propia práctica docente, del planteamiento metodológico, de las estrategias utilizadas, etc.

Por eso es importante revisar el paradigma educativo más representativo en la actualidad, el constructivismo y sus características esenciales que surgen como una teoría a partir del cognitivismo y del paradigma histórico social, con sus vertientes sociales y psicológicas. *A continuación se presenta una línea del tiempo que permite identificar el surgimiento de los diferentes paradigmas educativos.*



Hay que considerar que estos paradigmas no son mutuamente exclusivos; por el contrario, en la práctica, en muchas ocasiones interviene más de uno. Lo importante, es reconocer los beneficios que cada uno trae al proceso educativo y tratar de aplicarlos en la práctica particular, lo que se considere más efectivo.

Hablar también sobre las características esenciales de los otros paradigmas no menos importantes, según la psicología cognitiva, hace factible un marco de referencia para comprender lo que ha pasado en la educación y como surgió el constructivismo y su adaptación en la educación.

PARADIGMA CONDUCTISTA

El conductismo surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Antes del conductismo, el aprendizaje era concebido como un proceso interno y su método de investigación era la «**introspección**», en el que se les pedía a las personas que describieran qué era lo que estaban pensando.

A partir de esto surge el conductismo, como un rechazo al método de «introspección» y con una propuesta de un enfoque externo, en la que las mediciones se realizan a través de fenómenos observables.

El conductismo se remonta a las primeras décadas del siglo XX, y su fundador fue John B. Watson: quien aseguraba que para que la psicología lograra un estatus verdaderamente científico, tenía que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales (procesos inobservables) y, en consecuencia, nombrará a la conducta (los procesos observables) su objeto de estudio. Las bases del conductismo watsoniano se encuentran en las obras de autores como Pavlov y Thorndike.

En los años 20's del siglo pasado, el conductismo watsoniano tuvo gran aceptación entre los estudiosos de la materia y rápidamente se asoció a otras escuelas con principios similares; tal fue el caso de B.F. Skinner con el conductismo operante, cuyas ideas llegaron a convertirse en la principal corriente del conductismo.

Desde una perspectiva conductista el aprendizaje es definido como un

cambio observable en el comportamiento, los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa, y su enfoque positivista así lo exige.

A continuación algunas ideas claves del conductismo:

- * El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles. Sus fundamentos determinan un aprendizaje producto de una relación «**estímulo - respuesta**».
- * **Los procesos internos** tales como el pensamiento y la motivación no pueden ser observados, ni medidos directamente por lo que **no son relevantes a la investigación científica del aprendizaje**.
- * El aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. **Si no hay cambio observable no hay aprendizaje**.

El mayor legado del conductismo consiste en sus aportaciones científicas sobre el *comportamiento humano*, en sus esfuerzos por resolver problemas relacionados con la conducta humana y el modelamiento de conductas, que si bien no pueden solucionarse totalmente con base en «*premio-castigo*», enseña que el uso de refuerzos pueden fortalecer conductas apropiadas y su desuso debilitar las no deseadas. ***La asignación de calificaciones, recompensas y castigos son también aportaciones de esta teoría.***

Los principios conductistas pueden aplicarse en el *entrenamiento de adultos para determinados trabajos*, donde la preparación «**estímulo-respuesta**» es útil e incluso imprescindible, por ejemplo: preparar maquinistas de tren o pilotos en una línea aérea para afrontar una situación de emergencia, en la que la rapidez de respuestas es una de las exigencias para el éxito y lleva consigo un adiestramiento de esta naturaleza.

CONCEPCIÓN DEL ALUMNO DESDE EL PARADIGMA CONDUCTISTA

Se ve al alumno como un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o reorganizados desde el exterior (la situación instruccional, los métodos, los contenidos, etc.), basta con programar

adecuadamente los insumos educativos, para que se logre el aprendizaje de conductas académicas deseables.

CONCEPCIÓN DEL MAESTRO DESDE EL PARADIGMA CONDUCTISTA

El trabajo del maestro consiste en desarrollar una adecuada serie de arreglos de contingencia de reforzamiento y control de estímulos para enseñar.

El conductismo, es uno de los paradigmas que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición. Y aún cuando el conductismo no encaja totalmente en los nuevos paradigmas educativos y ha sido constantemente criticado, entre otras cosas porque percibe al aprendizaje como algo mecánico, deshumano y reduccionista, aún tiene gran vigencia en el país y deja al propio arbitrio una gama de prácticas que todavía se utilizan en algunos sistemas escolares.

No se debe olvidar que este cuerpo de conocimientos sirvió de base para la consolidación de los actuales paradigmas educativos y cuyo legado prevalece todavía.

PARADIGMA COGNITIVO

Los estudios de enfoque cognitivo surgen a comienzos de los años setenta y se presentan como la teoría que ha de sustituir a las perspectivas conductistas que había sustentado hasta entonces la psicología.

Esta teoría cognitiva, proporciona grandes aportaciones al estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje como la contribución al conocimiento preciso de algunas capacidades esenciales para el aprendizaje, tales como la atención, la memoria y el razonamiento. (Carretero, 1993 p.29). Muestra una *nueva visión del ser humano*, al considerarlo como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en el **procesamiento de la información**, muy diferente a la visión reactiva y simplista que hasta entonces había defendido y divulgado el conductismo.

Carretero considera que una de las principales aportaciones de la cognición es el reconocer la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan, y evalúan la información y la forma en que

estas **herramientas, estructuras o esquemas mentales** son empleadas para acceder e interpretar la realidad. Considerando así que cada individuo tendrá diferentes representaciones del mundo, ya que dependerá de sus propios esquemas y de su interacción con la realidad e irán cambiando y serán cada vez más sofisticadas.

La teoría cognitiva determina que **aprender** constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. El aprendizaje a través de una visión psicogenética es mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento.

Dos de las cuestiones centrales que ha interesado resaltar a los psicólogos educativos, son las que señalan que la educación debería orientarse al **logro del aprendizaje significativo** con sentido y al desarrollo de **habilidades estretégicas generales y específicas de aprendizaje**.

Todas estas ideas fueron aportadas y enriquecidas por diferentes investigadores y teóricos, que han influido en la conformación de este paradigma, tales como : Piaget y la psicología genética, Ausubel y el aprendizaje significativo, *la teoría de la Gestalt*, Bruner y el aprendizaje por descubrimiento y las aportaciones de Vigotsky, sobre la socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la *zona de desarrollo próximo*, por citar a los más reconocidos.

Las ideas de todos estos autores tienen en común el haberse enfocado en una o más de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, etc.) aunque también existen diferencias importantes entre ellos.

Sobre las bases del paradigma cognitivo se han desarrollado muchas líneas de investigación y modelos teóricos, por lo tanto es difícil distinguir donde termina el paradigma cognitivo y donde empieza otro paradigma, pues pueden encontrarse líneas y autores con concepciones e ideas de distinto orden teórico, metodológico, etc., que integran ideas de varias tradiciones e incluso ideas de paradigmas alternativos, por eso en la actualidad ya no se le considera, como un paradigma con una aproximación monolítica, ya que existen diversas corrientes desarrolladas dentro

de este enfoque, por ejemplo: el constructivismo, la propuesta sociocultural, entre otras.

CONCEPCIÓN DEL ALUMNO DESDE EL PARADIGMA COGNITIVO

El alumno es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas.

CONCEPCIÓN DEL MAESTRO DESDE EL PARADIGMA COGNITIVO

El profesor parte de la idea de que un alumno activo que aprende significativamente, puede aprender a aprender y a pensar. El docente se centra especialmente en la confección y la organización de experiencias didácticas para lograr esos fines. No debe desempeñar el papel protagónico en detrimento de la participación cognitiva de los alumnos.

PARADIGMA HISTÓRICO-SOCIAL

También llamado paradigma sociocultural o histórico-cultural, fue desarrollado por L. S. Vigotsky a partir de la década de 1920. Pero es hasta solo unas cuantas décadas cuando realmente se dan a conocer sus ideas, y actualmente están en pleno desarrollo.

Para los seguidores del paradigma histórico-social, el individuo, aunque es importante, no es la única variable en el aprendizaje. Su historia personal, su clase social y consecuentemente sus oportunidades sociales, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje, sino que son parte integral de él; estas ideas lo diferencian de otros paradigmas.

La premisa central de este paradigma, es el **proceso de desarrollo cognitivo individual que no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educativos en particular.**

No es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico sin

tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que se encuentra inmerso el individuo, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados.

Para Vigotsky la relación entre **sujeto y objeto de conocimiento**, no es una relación bipolar como en otros paradigmas; para él se convierte en un **triángulo abierto** en el que los tres vértices se representan por **sujeto, objeto de conocimiento y los artefactos o instrumentos socioculturales**, y se encuentra abierto a la influencia de su **contexto cultural**.

De esta manera, la influencia del contexto cultural pasa a desempeñar un papel esencial y determinante en el desarrollo del sujeto quien no recibe pasivamente la influencia, sino que la reconstruye activamente.

Gran parte de las propuestas educativas de las que se está hablando giran en torno al concepto de Zona de Desarrollo Próximo y al tema de la mediación.

¿QUÉ ES LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP)?

Vigotsky la define de la siguiente manera:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Vigotsky ve en la imitación humana una nueva **construcción** entre la capacidad imitativa del niño y su uso inteligente e instruido por el adulto en la ZDP; de esta manera, el adulto proporciona al niño auténticas funciones psicológicas superiores externas que le van permitiendo alcanzar conocimientos con mayores niveles de complejidad. Logrando así que lo que el niño pueda hacer hoy con ayuda de un adulto, logre hacerlo mañana por sí sólo.

Por consiguiente el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: expertos, maestros, padres, niños mayo-

res, iguales, etc.) tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo, etc.) del niño-alumno.

Además de las relaciones sociales, la mediación a través de instrumentos (físicos y psicológicos como: lenguaje, escrituras, libros, computadoras, manuales, etc.) permiten el desarrollo del alumno. Tomando en cuenta que estos se encuentran distribuidos en un flujo sociocultural del que también forma parte el sujeto que aprende.

DE TODO LO ANTERIOR SE PUEDE CONCLUIR QUE:

* El alumno reconstruye los saberes entremezclando procesos de construcción personal y procesos auténticos de co-construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una u otra forma, en ese proceso.

* Los saberes que inicialmente fueron transmitidos, compartidos y hasta cierto punto regulados externamente por otros, posteriormente, gracias a los procesos de internalización, terminan siendo propiedad de los educandos, al grado que estos pueden hacer uso activo de ellos de manera consciente y voluntaria.

CONCEPCIÓN DEL ALUMNO DESDE EL PARADIGMA HISTÓRICO SOCIAL

El alumno debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar.

CONCEPCIÓN DEL MAESTRO DESDE EL PARADIGMA HISTÓRICO SOCIAL

El profesor debe ser entendido como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Así, a través de actividades conjuntas e interactivas, el docente procede promoviendo zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructurados en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada.

El profesor deberá intentar en su enseñanza, la creación y construcción

conjunta de la zona de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructura de sistemas de andamiaje flexibles y estratégicos.

La educación formal debe estar dirigida en su diseño y en su concepción a promover el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y con ello el uso funcional, reflexivo y descontextualizado de los instrumentos (físicos y psicológicos) y tecnologías de mediación sociocultural (la escritura, los computadores, etc.) en los educandos.

Todo lo anteriormente planteado por Vigotsky, son ideas muy actuales que siguen siendo estudiadas y enriquecidas por sus seguidores.

CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vigotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El constructivismo es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir, que un conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo.

El aprendizaje es **esencialmente activo**. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimiento y experiencias que existen previamente en el sujeto; como resultado puede decirse que el *aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo*; por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

Partiendo de las ideas constructivistas, el aprendizaje **no es un sencillo asunto de transmisión y acumulación de conocimientos**, sino un proceso activo por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por tanto, construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas, que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Así el constructivismo percibe el aprendizaje como una actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos.

En este proceso de aprendizaje constructivo, **el profesor cede su protagonismo al alumno** quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación. Es él mismo quien se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Para esto habrá de automatizar nuevas y útiles estructuras intelectuales que le llevarán a desempeñarse con suficiencia no sólo en su entorno social inmediato, sino en su futuro profesional.

Es el propio alumno quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Es éste el nuevo papel del alumno, un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que es imposible ceder y que le habrá de proporcionar una infinidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el devenir de su propio y personal futuro.

Todas estas ideas han tomado **matices diferentes**; se puede destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Piaget con el constructivismo **psicológico** y Vigotsky con el constructivismo **social**.

EL CONSTRUCTIVISMO DE PIAGET O CONSTRUCTIVISMO PSICOLÓGICO

Desde la perspectiva del constructivismo psicológico, el aprendizaje es fundamentalmente asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Una misteriosa fuerza, llamada deseo de saber, irrita y empuja a encontrar explicaciones al

al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento.

Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, **se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo.** Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades.

Variables sociales como el uso del lenguaje, clase social, aprendizaje en medios no académicos, concepciones de autoridad y estructura social, no son consideradas en esta forma de constructivismo. No importa en que contexto esté sumergida la mente del aprendiz, los procesos cognitivos tienen supuestamente una naturaleza casi inexorable en su objetivo de hacer significado de las vivencias del aprendiz. En síntesis, en esta visión del constructivismo **la mente puede lograr sus cometidos estando descontextualizada.**

EL CONSTRUCTIVISMO DE VIGOTSKY O CONSTRUCTIVISMO SOCIAL

En esta teoría, llamada también *constructivismo situado*, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: **Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo.** Es decir, **contrario a lo que está implícito en la teoría de Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social.** El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, siendo estas últimas, las estructuras de las que hablaba Piaget. **El constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo considera que está incompleto.** Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasó en la interacción social. El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura, dentro de una época histórica.

El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. Aún más importante es el hecho de que el individuo construye su conocimiento no porque sea una función natural de su cerebro, sino porque literalmente se le ha enseñando a construir a través de un diálogo continuo con otros seres humanos. No es que el individuo piense y de ahí construye, sino que piensa, comunica lo que ha pensado, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano esta confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente.

No se niega que algunos individuos pueden ser más inteligentes que otros. Esto es, que en igualdad de circunstancias existan individuos que elaboran estructuras mentales más eficientes que otros. Pero para el constructivismo social esta diferencia es totalmente secundaria cuando se compara con el poder de la interacción social. La construcción mental de significados es altamente improbable si no existe el andamiaje externo dado por un agente social. La mente, para lograr sus cometidos constructivistas, **necesita no sólo de sí misma, sino del contexto social que la soporta.** La mente, en resumen, tiene marcada con tinta imborrable los parámetros del pensamiento impuestos por un contexto social.

En la actualidad, **¿con qué paradigma se identifican los docentes?, ¿qué tipo de aprendizaje se esta promoviendo?, ¿se trabaja con los alumnos únicamente la memoria?, ¿se permite la reflexión y la construcción del conocimiento?, ¿se tiene un enfoque ecléctico?, ¿se forman aprendices activos?, ¿se considera que el contexto es un elemento importante para el aprendizaje?, y sobre todo ¿es congruente la forma como se enseña a los alumnos con los nuevos retos que plantea la educación y el entorno del siglo XXI?**

De ahí que la Teoría Crítica, examine a las escuelas tanto en su medio histórico, como parte de un contexto social y político de la actual sociedad demandante. Gracias a este análisis de la escuela, los teóricos críticos permiten proyectos como el presente, ya que cuentan con los fundamentos necesarios para poder realizar una investigación habilitada que transformará las desigualdades e injusticias sociales existentes.

En este contexto, dentro de la Pedagogía Crítica, valdría la pena retomar sus bases y fundamentos, con planteamientos que surgen como consecuencia de los principios derivados de la Pedagogía Constructivista, cuyos avances surgen de los estudios realizados con base en interrogantes avenidas de la investigación básica y de la propia práctica educativa, con un espíritu constructivista.

César Coll, discípulo de Jean Piaget, y con sus principios derivados de la Epistemología Genética, ha desarrollado otras aproximaciones teóricas y metodológicas que interpreta e integra dentro del camino de la construcción de los problemas cotidianos del proceso educativo y antes de presentar soluciones a estos problemas vuelve a presentar interrogantes que paulativamente van construyendo nuevos saberes a partir de lo que se ha establecido como conocimiento común.

LA PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

Cesar Coll desarrolla un trabajo expositivo y analítico de la corriente constructivista donde asocia la relación Psicología-Pedagogía y la define como necesaria, destacando en 1er. término la concepción que tiene esta corriente acerca del alumno y del profesor.

Al alumno lo concibe como responsable y constructor de su propio aprendizaje y al profesor como un coordinador y guía del aprendizaje del alumno.

También plantea la relación existente entre los contenidos escolares, el profesor y el alumno, concibiendo de manera sintética, el proceso de enseñanza-aprendizaje y proponiendo a su vez acciones pedagógicas para el profesor, un andamiaje o ajuste de la ayuda pedagógica que se va modificando a lo largo del proceso de aprendizaje.

Existe una demanda explícita o implícita formulada una y otra vez a la psicología por los profesores y otros profesionales de la educación, que esperan encontrar en ella un marco de referencia global que les oriente y les guíe en su actividad, pues son evidentes las lagunas y carencias de los procesos educativos existentes en los catálogos de conocimientos psicológicos globales actuales, que en vez de orientar y guiar la actividad de los profesionales de la educación, los llevan hacia un cierto reduccionismo psi-

cológico en la explicación de los fenómenos educativos, de ahí la necesidad de un nuevo cambio de perspectiva.

¿CÓMO ENSEÑAR LO QUE SE HA DE CONSTRUIR?

Se ha encontrado una y otra vez, en diferentes períodos de la educación, la convicción de que la Psicología va a permitir fundamentar científicamente la Educación, ya que el conocimiento psicológico está a disposición de proporcionar una base científica para abordar y solucionar los problemas educativos.

Este cambio de perspectiva ha permitido enriquecer considerablemente los principios constructivistas sobre el aprendizaje hasta configurar lo que se llama la **concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza**, posturas jerarquizadas sobre algunos aspectos cruciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de esta jerarquización, adquiere el nivel más elevado la toma de posturas relacionadas con el hecho de que la educación escolar, al igual que otros tipos de prácticas educativas vigentes en nuestra sociedad, es ante todo y sobre todo, una práctica social compleja con una función, entre otras, netamente socializadora.

Para esto se necesita un marco psicológico global de referencia para la educación escolar, una explicación de los procesos educativos en general, de los procesos escolares de enseñanza y de aprendizajes en particular. La alternativa más utilizada consiste en seleccionar, del conjunto de conocimientos que brinda la Psicología Científica, aquellos que tienen **supuestamente** una mayor utilidad potencial para guiar la práctica docente, para resolver los problemas educativos y, en definitiva, para dar una base científica a la Educación.

Pero es importante remarcar en este contexto, que los principios constructivistas sobre el aprendizaje y la enseñanza, enriquecerán considerablemente el marco psicológico global, particularmente útil para el diseño y desarrollo del currículum, CUANDO SE INSERTEN EN UNA REFLEXIÓN AMPLIA SOBRE LA NATURALEZA Y FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR, siendo necesario contar además, con toda un serie de informaciones estrictas de la Psicolo-

gía sobre el aprendizaje escolar, entendido este **como un proceso de CONSTRUCCIÓN del conocimiento**.

Este proceso de construcción del conocimiento se inicia precisamente en la edad preescolar; cuando los menores ingresan al JARDIN DE NIÑOS, se les brinda una oportunidad mayor de lograr que su educación, comprenda una enseñanza y aprendizaje suficientemente articulada, precisa y con sólidos apoyos en particular.

Sintetizando, la educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo de sus miembros más jóvenes, garantizando determinados aspectos del desarrollo de los niños y niñas, con una ayuda sistemática, planificada y sostenida que sólo es posible asegurar en la escuela. La concepción constructivista entiende que la función prioritaria de la educación escolar es la de promover el desarrollo y el crecimiento personal de los alumnos, permitiéndoles construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado, bajo el contexto de un proceso de construcción compartida por profesores y alumnos en torno de saberes y formas culturales preexistentes, del propio proceso de construcción.

La Pedagogía Institucional

Esta corriente asegura, que ³*hay que comenzar por la escuela. La sociedad de mañana será consecuencia de la escuela o no existirá.*

El niño, el estudiante y el adulto en período preparatorio, en una relación no-directiva, ya no son objetos del profesor, sino que son considerados como sujetos capaces de despertar a la investigación.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA METODOLOGIA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Significa curar, reparar y transformar al mundo, es abierta a cambios con una meta auténtica y diferente. Una de sus mayores tareas ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en la vida política y cultural.

³LOBROT, M. *Pedagogía institucional*. en HUISMAN, D. *Enciclopedia de la Psicología*. T.III. Plaza y Janes. Barcelona, 1988, p.p. 351

Los teóricos críticos sostienen que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder y aprovechar el desarrollo de ciudadanos críticos y activos.

Han dado primacía a lo social, lo cultural, lo político y lo económico, para comprender mejor la forma en que trabaja la escuela contemporánea.

La escuela se ve como una política cultural, implicada en las relaciones de poder en las prácticas sociales y en las formas de conocimiento que sostienen una visión específica del pasado, del presente y del futuro.

La Pedagogía Crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados.

Los maestros son responsables del sistema en el que participan y los teóricos críticos proponen escuelas normalizadoras, que legitimicen las relaciones y prácticas sociales existentes, desmantelando y reordenando las reglas y códigos artificiales que maquillan la realidad en el salón de clases.

Es importante concluir, que es precisamente la Pedagogía Crítica, o Nueva Psicología de la Educación, o Teoría Crítica de la Educación, en el Constructivismo y la Pedagogía Institucional, que se permitirá al profesorado analizar su práctica docente, para resignificar e innovar sus habilidades, interactuando con los alumnos, con las autoridades y con la sociedad en general.

Seguro es, que los profesionales de la educación, necesitan un amplio abanico de destrezas en sus modelos y técnicas de consulta, por lo tanto deben ser expertos conocedores de las actuales y nuevas teorías así como de los diferentes procesos de aprendizajes, que permitan humanizar los sistemas educativos, mejorando el clima de las clases, respetando las diferencias individuales y así poder desarrollar todo el potencial y la identidad propia de cada alumno.

Pero también es importante comprender que ello implica un esfuerzo de equipo, un trabajo conjunto con el director, la escuela, la familia y la comunidad.

TIPO DE PROYECTO

El tipo de proyecto del presente estudio se ubica dentro de la línea de Gestión Escolar que, *aborda problemáticas vinculadas con la transformación del orden y las prácticas institucionales que afectan la calidad del servicio que ofrecen las escuelas.*

Es indispensable contar con un lenguaje común y actualizado de referencias teóricas y metodológicas que posibiliten el análisis de la práctica profesional, la reflexión sobre la misma y su transformación, con el propósito de identificar dicho problema y así poder elaborar alternativas innovadoras en el trabajo cotidiano, con la finalidad de transformar la práctica docente, proporcionando alternativas de formación e innovación para el personal directivo, así como a aquellos maestros que sin ser responsables directos de la gestión, se interesen en ella.

La gestión escolar, es la acción permanente de racionalización y aplicación oportuna y pertinente de recursos, tanto materiales, como humanos, para el logro de propósitos educativos definidos en un contexto normativo, histórico y culturalmente determinados, donde el gestor, recupera aspectos pedagógicos y los vincula a los contenidos escolares, para apoyar el trabajo en el aula, siendo la alternativa más viable para todo lo anterior, la elaboración conjunta del Proyecto Escolar.

Estrategia generada en el centro educativo, que le permite definir el camino que tomará para cumplir los propósitos educativos, siendo los beneficios mayores, el compartir una misión, una organización pertinente y eficaz para una atención educativa con calidad, organizando los recursos humanos y materiales, eficientando el tiempo educativo, dando atención y solución profesional conjunta a los problemas, propiciando la autoformación y el intercambio de experiencias, mejorando continuamente la organización escolar a partir de la evaluación sistemática del Proyecto Escolar.

De acuerdo a la problemática detectada, se propone el presente Proyecto de Innovación de Gestión Escolar: **LA FUNCION DE LA AUTORIDAD DIRECTIVA EN EL JARDIN DE NIÑOS, EN LA ORIENTACION DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES.**

CATEGORIAS DE ANALISIS

Ser analítico y reflexivo, permite la capacidad de desempeñar papeles activos en el desarrollo de proyectos; de igual manera sucede con el presente Proyecto de Innovación. Se aplicará un proceso de investigación-acción, con base en un diagnóstico real del contexto escolar. Impulsarlo de manera crítica y objetiva, será el paso a seguir, a través de los resultados obtenidos y partiendo del análisis de las siguientes categorías, que serán posteriormente comentadas, en su momento oportuno.

- a) La función directiva, dentro del aspecto Técnico-Pedagógico y Administrativo.
- b) La influencia del desempeño directivo, sobre la actuación docente.
- c) El liderazgo y la toma de decisiones.
- d) Ambito Escolar: La relación entre organización, equipo y participación.
- e) Una adecuada comunicación y un agradable ambiente de trabajo.
- f) Responsabilidad de la gestión directiva.

APLICACION DEL PROYECTO

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 1

FECHA: 17-06-03

Propósito: Conocer las inquietudes del colegiado en el 1er. año de convivencia, trabajo e integración.

Participantes: Personal docente del JARDIN DE NIÑOS Esther Huidobro de Azua.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Introducción y explicación de la finalidad de la aplicación del cuestionario.- Invitación a la realización del cuestionario sobre Gestión Escolar.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Bolígrafos o Lápices* Hojas blancas* Cuestionarios.	<ul style="list-style-type: none">- Los resultados del cuestionario se cotejarán, al aplicarse por segunda ocasión, el mismo cuestionario, pero en el siguiente ciclo escolar, con un intervalo de 11 meses entre la aplicación del 1ro. y del 2do. - Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 2

FECHA: 10-09-03

Propósito: Sensibilizar al personal sobre la importancia de la elaboración del Proyecto Escolar y del presente Proyecto de Innovación.

Participantes: Personal docente del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con las docentes para el planteamiento del Proyecto de innovación y del Proyecto Escolar, su importancia, relación y trascendencia.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Proyecto Escolar del ciclo escolar anterior.* Rotafolio,* Hojas Bond para rotafolio,* Plumones,* Documentos: segmentos del Marco Teórico del presente Proyecto de Innovación.	<ul style="list-style-type: none">- Preguntas abiertas: 1)¿Qué opinan sobre el Proyecto de Innovación? 2)¿Están de acuerdo en apoyar este Proyecto? 3)¿Por qué? 4)¿Creen que éste genere un beneficio al JARDIN DE NIÑOS? 5)¿Por qué y cómo? 6)¿Cómo sería tu apoyo y participación?- Sugerencias y opiniones.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 3

FECHA: 17-09-03

Propósito: Sensibilizar al colegiado sobre la importancia del trabajo en equipo.

Participantes: Personal docente, profesora de Educación Física, de apoyo y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con las docentes, la Profesora de Educación Física y la Auxiliar de Intendencia del Turno Matutino, para informarles sobre la importancia del trabajo en equipo, su trascendencia a la Institución y su relación con el Proyecto de Innovación y el Proyecto Escolar.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Proyecto Escolar* Rotafolio* Hojas Bond para rotafolio* Plumones* Documentos: segmentos del Marco Teórico del presente Proyecto de Innovación.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de comentarios y acuerdos.- Sugerencias.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 4

FECHA: 26-09-03

Propósito: Solicitar el apoyo de las autoridades, Jefatura de Sector, Coyoacán III, para la aplicación del Proyecto de Innovación.

Participantes: Personal docente, Profesora de Educación Física, Directivo del JARDIN DE NIÑOS y Jefa de Sector.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con el personal docente, la profesora de Educación Física y la Jefa de Sector, para mostrar avances del Proyecto Escolar y solicitar su apoyo para la aplicación del Proyecto de Innovación.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Proyecto Escolar del ciclo escolar anterior.* Cuaderno de registro de acuerdos,* Documentos: segmentos del Proyecto de Innovación.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de comentarios y observaciones.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 5

FECHA: 2-10-03

Propósito: Sensibilizar a los Padres de Familia, sobre la importancia de su participación e informarles sobre el Proyecto Escolar y el Organo de Participación Social.

Participantes: Padres de Familia y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Bienvenida.- Presentación de la Minuta.- Presentación del Proyecto Escolar, informando sobre el mismo y sobre la importancia de formar parte del Órgano Escolar de Participación Social.- Proyección del CD del Proyecto Escolar.- Aplicación del cuestionario a Padres de Familia.	<ul style="list-style-type: none">* Aula de Usos Múltiples.* Proyecto Escolar.* Rotafolio,* Hojas blancas para rotafolio,* Marcadores,* Equipo DVD.* Televisión,* CD del Proyecto Escolar,* Cuestionario.* Lápices.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de comentarios, sugerencias y acuerdos.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 6

FECHA: 7-11-03

Propósito: Propiciar una mayor participación de todos los miembros de la Mesa Directiva, en las diferentes actividades que les competen, así como una apertura para apoyar en otras.

Participantes: Directivo, Mesa Directiva: Presidenta, Vicepresidenta, Secretaria, Tesorera, Vocales de todos los grupos y Suplentes de Vocales del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo,- Bienvenida,- Reunión con la Mesa Directiva para informarles de la importancia de su participación en actividades que les competen, así como en otras que surgen de las necesidades del plantel y sensibilizarlas para que participen todas de igual manera.	<ul style="list-style-type: none">* Aula de Usos Múltiples,* Proyecto Escolar,* Cuaderno de Juntas de la Mesa Directiva,* Ficha de Participación para juntas,* Documentos: segmentos del Proyecto de Innovación.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de los comentarios al respecto,- Sugerencias.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 7

FECHA: 28-11-03

Propósito: Dar a conocer al personal docente, la finalidad de las Escuelas de Calidad.

Participantes: Personal docente, Profesora de Educación Física y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con el Personal docente, en Consejo Técnico, para darles a conocer la finalidad de las Escuelas de Calidad, y para organizar y programar las Actividades Decembrinas.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Rotafolio,* Hojas Bond para rotafolio,* Plumones,* Cuaderno de Acuerdos,* Documentos Informativos sobre las Escuelas de Calidad y copias para todo el personal docente.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de comentarios sobre las Escuelas de Calidad.- Registro de propuestas y acuerdos para continuar con la Elaboración del Proyecto Escolar.- Registro de acuerdos sobre las Actividades Navideñas,- Sugerencias.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 8

FECHA: 9-01-04

Propósito: Demostrar la factibilidad de manera sencilla a los niños y niñas de 3er. grado: Mostrarles el Proyecto Escolar y explicarles ¿Qué es y para qué sirve?

Participantes: Directivo, docente y alumnos(as) de 3er. grado del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo y Bienvenida,- Reunión con algunos niños y niñas de 3er. grado, para explicarles que es el Proyecto Escolar, para qué sirve y quienes trabajan en él.- Presentación del CD del Proyecto Escolar.	<ul style="list-style-type: none">* Aula de Usos Múltiples,* Proyecto Escolar.* Cuaderno de Registro,* Aparato Proyector de CD,* Televisión,* CD del Proyecto Escolar,	<ul style="list-style-type: none">- Intercambio de comentarios entre las niñas y niños.- Registro de la actuación, comentarios y actitud de los niños y niñas.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 9

FECHA: 17-02-04

Propósito: Evaluar el avance del Proyecto Escolar así como el logro y alcance de los acuerdos y propósitos registrados.

Participantes: Personal docente, Profesora de Educación Física y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con las docentes para evaluar el avance del Proyecto Escolar, así como los logros y alcances de los acuerdos y propósitos que se registraron, hasta la fecha.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Proyecto Escolar.* Cuaderno de Registro de Acuerdos.	<ul style="list-style-type: none">- Registrar logros y no logros.- Registrar nuevos acuerdos, opiniones y alternativas.- Sugerencias.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 10

FECHA: 26-03-04

Propósito: Favorecer una mayor integración de todo el Colegiado.

Participantes: Personal Docente, Profesora de Educación Física, Asistente de Intendencia, Psicólogo y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo,- Bienvenida,- Reunión con el colegiado del plantel educativo, para realizar una dinámica de integración, apoyadas por un Psicólogo.	<ul style="list-style-type: none">* Aula de Usos Múltiples,* Dinámica - <i>El yo y el nosotros</i> -,* 2 sobres manila con 4 rempecabezas de figuras geométricas, en cada uno,* Instructivo de la Dinámica,* Cuaderno de Registro.	<ul style="list-style-type: none">- Intercambio de experiencias entre todas las participantes,- Registrar la actuación de los dos equipos que se formaron para la Dinámica, sus comentarios y participación.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 11

FECHA: 23-04-04

Propósito: Evaluar a la fecha los logros y dificultades, de manera general, del presente ciclo escolar, de acuerdo al Proyecto Escolar. Tomar nuevos acuerdos y aplicación nuevamente del cuestionario sobre Gestión Escolar.

Participantes: Personal docente, Profesora de Educación Física y Asistente de Servicio del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo,- Reunión con el colegiado para evaluar a la fecha los logros, alcances y dificultades que se hayan presentando a la fecha; de acuerdo a lo anterior, se tomarán nuevos acuerdos y se aplicará nuevamente el cuestionario sobre Gestión Escolar.	<ul style="list-style-type: none">* Aula de Usos Múltiples,* Rotafolio,* Hojas Bond para rotafolio,* Plumones,* Cuaderno de Registro de Acuerdos.* Proyecto Escolar,* Cuestionarios.	<ul style="list-style-type: none">- Registro de logros y acuerdos.- Cotejar y registrar resultados con el 1er. cuestionario aplicado en el ciclo escolar anterior,- Transportar y realizar estadística como resultado de la comparación de las dos encuestas, en el Proyecto de Innovación.

PLAN DE TRABAJO

Proyecto de Innovación: La Función de la Autoridad Directiva en el JARDIN DE NIÑOS, en la orientación de las actividades escolares.

SESION. 12

FECHA: 10-09-03

Propósito: Informar al colegiado sobre el Acuerdo Presidencial otorgado al directivo. Por consenso elegir a la docente que se quedará como encargada de la dirección y realizar la Entrega Económica del Plantel.

Participantes: Personal docente, Profesora de Educación Física, Asistente de Servicio y Directivo del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">- Saludo.- Reunión con el colegiado para informarles sobre el Acuerdo Presidencial que le fue otorgado a la Directora del Plantel Educativo.- Realizar un consenso para poder elegir a la docente, para que se quede al frente del JARDIN DE NIÑOS y poder realizar la Entrega Económica del Plantel Educativo.	<ul style="list-style-type: none">* Salón de Juntas* Tarjeta de Control Global.* Rotafolio y Hojas Bond para el mismo.* Oficio de la Entrega Económica,	<ul style="list-style-type: none">- Registro de comentarios y sugerencias.- Elección de la docente encargada.- Registro de Compromisos y Acuerdos.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 1

FECHA: 17-06-03

Propósito: Conocer las inquietudes del colegiado en ese 1er. año de convivencia, trabajo e integración.

Participantes: Personal docente del JARDIN DE NIÑOS Esther Huidobro de Azua.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Se dió la bienvenida a la Sesión y se otorgaron 5 minutos de intercambio de experiencias del día.

Posteriormente se informó al personal docente, sobre la finalidad de conocer sus inquietudes, el trabajo realizado durante el ciclo escolar 2002-2003, y así como el desempeño de la labor directiva, para lo cual sería necesario responder un cuestionario.

Se les presentaron los cuestionarios y se les pidió que no pusieran su nombre y que contestaran con honestidad, pues aunque no se les informaría, por el momento, sobre los resultados obtenidos, si se les aclaró que dependiendo de éstos, se podría reorganizar la labor directiva, así como reorganizar el trabajo en equipo, el Proyecto Escolar y el Plan de Anual del siguiente ciclo escolar.

En general la respuesta de las docentes fue de aceptación.

Cabe mencionar que este tipo de sesiones con las docentes duran muy poco, pues algunas tienen que desplazarse a otros trabajos. Las juntas se inician, por lo general a las 12:15 p.m. cuando ya entregaron a todos los niños y niñas a la salida y terminan entre 12:35 y 13:00 p.m. a más tardar.

Conforme fueron terminando de contestar los cuestionarios, los entregaron y se retiraron.

No hubo más comentarios al respecto.

Los resultados de este primer cuestionario, se pueden observar en las páginas 41 y 42 del presente Proyecto de Innovación. Así mismo, estos resultados fueron analizados por el colegiado, en la segunda sesión, que a continuación se presenta.

En esta sesión se logró el propósito previsto. Se obtuvieron datos de relevante información, los cuales permitieron una mayor integración del equipo docente, así como un intercambio de ideas y experiencias que conjuntaron propósitos y acuerdos en su debido momento.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 2

FECHA: 10-09-03

Propósito: Sensibilizar al personal sobre la importancia de la elaboración del Proyecto Escolar y del presente Proyecto de Innovación. Analizar los resultados del primer cuestionario aplicado en el ciclo escolar anterior, 2002-2003.

Participantes: Personal docente del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Se les dió la bienvenida, y se le mostró al personal docente, el Proyecto Escolar del ciclo escolar anterior, 2002- 2003, un bosquejo del Proyecto Escolar, 2003-2004, documentos y segmentos del presente Proyecto de Innovación.

Mientras manipulaban estos materiales, se les fue explicando la importancia del por qué elaborar nuevamente el Proyecto Escolar, de acuerdo a los resultados obtenidos en el primer cuestionario, así como la relevancia de este cuestionario en el Proyecto de Innovación.

También se les informó que este nuevo Proyecto Escolar, se integraría de acuerdo a las necesidades reales de los niños y las niñas y de todo el plantel en general, así como su relación con el Proyecto de Innovación. Se les pidió su participación en ambos.

A continuación se llevaron a cabo varias preguntas abiertas:

- 1.- ¿Qué opinan sobre el Proyecto Escolar?
- 2.- ¿Qué opinión tienen sobre el Proyecto de Innovación?
- 3.- ¿Están de acuerdo en apoyar ambos Proyectos?
- 4.- ¿Porqué?
- 5.- ¿Cómo sería su apoyo y participación?

Inmediatamente comenzaron a fluir un sinnúmero de comentarios e intercambios de opiniones. El tiempo transcurría y las docentes con doble turno comenzaron a inquietarse; la secretaria asignada para estas sesiones no se dió a basto con el registro de las respuestas y se tomaron varios acuerdos:

a) Dar tiempo extra para poder realizar otras sesiones independientes a las programadas, y así no interferir en las juntas internas, e ir coordinando ambos proyectos.

b) Analizar, de manera individual y por más tiempo la presente sesión y presentar en la siguiente, sus comentarios por escrito para de esa manera poderlos registrar y llegar a una conclusión.

Se cerró la sesión.

Es importante mencionar que aún y cuando no se concluyó lo organizado para esta sesión, sin percatarse, las docentes ya estaban inmersas en el inicio del proceso de participación, cuestión que sirvió de preámbulo para la siguiente sesión.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 3

FECHA: 17-09-03

Propósito: Sensibilizar al colegiado sobre la importancia del trabajo en equipo.

Participantes: Personal docente, asistentes de servicios y profesora de Educación Física del JARDIN DE NIÑOS.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

En esta sesión se solicitó la presencia de las asistentes de servicio así como de la profesora de educación física, y al inicio, se compartió con ellas y las docentes, la importancia de la participación de cada una en todas las actividades inherentes a sus puestos y relacionadas con el desarrollo de los niños (as) así como en las reuniones dentro del plantel educativo. Se les hizo sentir que formaban parte de un gran equipo y de como la actitud y acción de una sola persona puede afectar el trabajo de todas las demás.

Se retomaron las preguntas y respuestas de la sesión anterior y de manera generalizada se fueron enfocando en la toma de acuerdos. Aunque todas estaban participando, se observó a una docente, con una actitud más relajada. Al preguntarle su opinión, su respuesta, aunque fue positiva de «*apoyo y colaboración*», dejó un sentir de poco compromiso. A continuación se registraron los acuerdos y fueron surgiendo los puntos en común y el deseo de apoyar en lo necesario para el Proyecto de Innovación. Al comprender que un proyecto estaba ligado al otro, se dieron cuenta que al elaborar el Proyecto Escolar, el de Innovación se iría realizando a la par. Por consiguiente aceptaron apoyar en ambos en lo necesario.

Los acuerdos registrados fueron:

1) Las dos asistentes de servicio (una de cada turno) se comprometieron a integrarse y a organizarse más en las acciones colegiadas, en estar al pendiente, continua y permanentemente en todas las actividades del plantel, no únicamente de lo que les competía en su función; incluso al mostrarles el Proyecto Escolar, se les hizo sentir que en su elaboración, también ellas estaban formando parte de él.

2) Apoyar en la elaboración del Proyecto Escolar, comprometiéndose a buscar información actualizada sobre el mismo, así como la elaboración puntual del Plan Anual de Trabajo, inmerso en el mismo.

3) Propiciar canales de comunicación permanentes y continuos para el óptimo desempeño de las acciones.

4) Toma de decisiones en común.

5) La elaboración de un cuaderno de registro para todas las sesiones, con la finalidad de realizar una continua evaluación de todos los compromisos y acuerdos.

Se puede decir, que la sesión se realizó de manera positiva, y se pudo alcanzar satisfactoriamente el propósito previsto para la misma.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 4

FECHA: 26-09-03

Propósito: Solicitar el apoyo de las autoridades, Jefatura de Sector, Coyoacán III.

Participantes: Personal docente, profesora de Educación Física, Profesora Jefa de Sector.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Un vez realizado el saludo y bienvenida, se le presentaron a la Jefa de Sector, los documentos necesarios para la realización de esta sesión de Consejo Técnico: los avances, al momento del Proyecto Escolar, así como la propuesta del Proyecto de Innovación.

Se le planteó el motivo de la elaboración de Proyecto de Innovación su trascendencia y relación con el Proyecto Escolar, así como el avance que se llevaba en cuanto a la aceptación de la participación de todo el colegiado para el apoyo en la elaboración de este.

Concluido lo anterior, la funcionaria se mostró satisfecha con los avances al momento, e incitó a todo el personal a que se continuara sobre la misma línea de participación y acordó que se mantendría en contacto permanente con el plantel. Antes de despedirse replanteó la importancia de llevar a cabo todos los acuerdos tomados, con el compromiso de realizar lo necesario y de que lo manifestado en el Proyecto tuviera una permanente y continua evaluación. Posteriormente se le mostraron los resultados de todas las juntas realizadas a la fecha y que cada semana se imprimen y fotocopian para todo el personal, y en las cuales se muestra la continuidad que hay entre una sesión y otra, explicándole que de esta manera se van completando ambos proyectos y no se pierden los acuerdos tomados en cada sesión.

Al despedirse la Jefa de Sector, se continuó con el siguiente punto del Consejo Técnico.

Se programó la fecha para realizar la Junta General con Padres de Familia y se acordó presentarles los avances del Proyecto Escolar, así como el CD del Proyecto Escolar y la aplicación del cuestionario.

También se programaron las fechas para las juntas con los Padres de Familia, por grupos, para de esta manera poderles mostrar el video *¿Qué es el Jardín de Niños?*

Se organizaron las comisiones y se acordaron fechas a realizarse; se empezó a estructurar el Plan Anual de Trabajo. Todo lo anterior se apuntó en el cuaderno para el registro de todas las sesiones y juntas.

En conclusion, se sintió un ambiente, en general, participativo; la docente pasiva de la sesión anterior, sin percatarse, se vió inmersa en la planeación y organización de las actividades por realizar. La finalidad establecida para esta sesión puede apreciarse como lograda.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 5

FECHA: 1-10-03

Propósito: Sensibilizar a los Padres de Familia sobre la importancia de su participación e informarles sobre el Proyecto Escolar y del Organo de Participación Social.

Participantes: Padres de Familia y Directora del Plantel.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Después del saludo y la bienvenida, se procedió a leer la minuta de esta sesión. Posteriormente se mostró el Proyecto Escolar, incluso lo manipularon, mientras se les informaba sobre el mismo. ¿Qué es el Proyecto Escolar? -¿Para qué sirve? -¿Quiénes participan en él, y quienes lo hacen?

Al término de la información, se les habló sobre la importancia de su participación, dentro y fuera de la escuela, y de cómo funciona el Organo de Participación Social, quienes participan en él y de qué manera.

Posteriormente se les presentó un CD sobre el Proyecto Escolar. Al terminar de verlo, se tuvo tiempo para realizar comentarios al respecto y se les invitó a responder un cuestionario. Una vez que terminaron el cuestionario se procedió a escribir sugerencias y acuerdos; a continuación se redactan los más trascendentales.

- Colocar un pizarrón informativo para padres de familia.
- Padres de Familia que no pudieran aportar su cuota voluntaria, participarán en actividades que surjan de las necesidades de mejoras al plantel.
- Se acordó la asistencia a todas las reuniones en las que se solicite la presencia.
- Recuperar lo antes posible las cuotas voluntarias.

- Se acordó apoyar a la Mesa Directiva en todas las actividades programadas por ésta y el colegiado en general.

La sesión tuvo una duración de 1 hora con 20 minutos, aunque algunos padres de familia, por sus necesidades, se retiraron antes. Al final, los comentarios fueron positivos y se percibió un ambiente agradable, que prevaleció durante toda la sesión.

Es importante aclarar que en este tipo de sesiones, se cuenta con muy poco tiempo, ya que algunos padres de familia tienen que trabajar; de hecho piden permiso para llegar tarde a sus respectivos centros de trabajo, por lo mismo, se debe estar consciente en la necesidad de tener todo programado y completo.

Desde la invitación de asistencia a estas juntas, se les avisa sobre la duración aproximada de la misma y sobre la importancia de su participación. Saber la duración de la sesión, permite una asistencia relajada y atenta en todo momento. Las explicaciones deben ser precisas. Al término de cada punto de la minuta, se les debe dar tiempo para hacer preguntas y aclarar dudas. Todo momento debe ser calculado con anterioridad.

El cuestionar sobre lo que piensan de la escuela, sobre la dirección y sobre las docentes, les hace sentirse tomados en cuenta, generándose una mayor apertura hacia el compromiso de participar en las actividades programadas para ese fin.

En general se vió respuesta positiva en casi la mayoría de los participantes, por lo que el propósito considerado, se cumplió satisfactoriamente.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 6

FECHA: 7-11-03

Propósito: Propiciar una mayor participación de todos los miembros de la Mesa Directiva en las diferentes actividades que les competen, así como mayor disposición y apertura para apoyar en otras.

Participantes: Mesa Directiva: Presidenta, Vicepresidenta, Secretaria, Tesorera, Vocales de Grupos y suplentes de Vocales de grupos.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Una vez realizado el saludo y la bienvenida, se procedió a analizar el Proyecto Escolar y la documentación de apoyo al Proyecto de Innovación. Aunque el Proyecto Escolar ya se les había mostrado en otra junta general, para la presente sesión, éste ya estaba más elaborado y presentaba cambios recientes. Lo importante era mostrarles como se fue integrando este documento que compromete todo el haber de acciones del JARDIN DE NIÑOS y sus agentes transformadores, es este caso, el colegiado.

Se les explicó, como en todas las propuestas y fines, estaba inmersa la participación tanto de docentes, auxiliares de intendencia y Asociación de Padres de Familia, así como su representación, la Mesa Directiva.

De igual manera se procedió a analizar la documentación de apoyo del Proyecto de Innovación: ¿Qué es la Gestión Escolar?, ¿Qué es una Escuela de Calidad?, ¿Quiénes integran el Colegiado?, ¿Qué es la autoridad y quién la ejerce? Documentación que en esta sesión sirvió para poder apoyar el propósito de analizar la importancia de formar realmente un equipo integrado por madres y padres que desean el logro de fines y metas del Proyecto, entendiéndose que inmerso en éste van las expectativas y alcances de aprendizajes, en toda la esfera de desarrollo de los niños y niñas.

Se hizo mucho hincapié en realizar un esfuerzo de mayor presencia tanto en las juntas, como en apoyar en todas las actividades, de esta manera se propiciaría un ambiente agradable de trabajo, dónde la convivencia sería más fácil.

Se realizó un ejercicio en el cual participaron 4 miembros de la Mesa Directiva. El ejercicio consistía en recortar figuras geométricas de diferentes colores y tenían que colocarlas de tal manera que armaran diferentes figuras, posteriormente se realizó el mismo ejercicio, pero con la participación de todos los integrantes de la Mesa Directiva. Se registró la actividad se calcularon los tiempos y se apreciaron los esfuerzos al repartir la carga de trabajo entre 4 miembros, o entre 10 ó 15.

Este ejercicio les permitió darse cuenta de la diferencia, de una manera menos abstracta. Al preguntarles su opinión, las respuestas en general fueron de aceptación a comprometerse más, pues casi siempre son las mismas personas las que participan. Se les hizo sentir que al firmar en la ficha de participación, todos asumían el compromiso de formar verdaderamente un equipo participativo.

Contemplar el Proyecto Escolar, analizarlo, conocer las funciones del colegiado, de manera general, les hizo sentirse tomadas en cuenta, y sobre todo, valoradas; se sintieron importantes al formar parte de él.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 7

FECHA: 23-11-03

Propósito: Dar a conocer al personal docente, la finalidad de Las Escuelas de Calidad.

Participantes: Personal docente y prof. de Educación Física.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Esta sesión, se realizó dentro de un Consejo Técnico programado y se aprovechó al máximo para poder trabajar varios aspectos importantes, pues se contó con el tiempo completo de una manera que permitió una mejor organización.

El 1er. punto que se abordó fue el de las Escuelas de Calidad. Es necesario comentar resumidamente, que a finales del ciclo escolar anterior (último Consejo Técnico-mes de Junio-03) mandaron un oficio, junto con formas de registro, donde se invitaba al plantel educativo, a formar parte de la nueva modalidad de Escuelas de Calidad. Este oficio hacía hincapié en la importancia del cambio y de manera escueta y generalizada, mencionaba el beneficio del fondo económico con que se contaría para las mejoras del plantel, siempre y cuando se tuvieran las características para poder ingresar al programa.

Las docentes no quisieron comprometerse a una toma de decisión tan precipitada y que además no se contaba con la información, ni con los tiempos adecuados para realmente comprender de forma y hecho, lo que significaba este cambio y compromiso.

Acordaron que para el siguiente ciclo escolar, siempre y cuando se contara con la información completa y a tiempo, se analizaría de manera conjunta, el ingreso a esta nueva modalidad de Escuelas de Calidad.

También recabarían información sobre la experiencia de otras escuelas que ya estuvieran participando en este programa.

Sobre Escuelas de Calidad, se consiguió información a través de la Dirección, por medio de documentos, de escuelas primarias que iniciaron varios años antes que preescolar; documentación que a esa fecha no se contaba con ella y que dió la oportunidad a las docentes de poder tener una idea más real de lo que son las Escuelas de Calidad.

Se les entregó una copia de toda esta documentación y se leyó conjuntamente. Al momento de confrontar las opiniones, surgieron comentarios de información errónea que se fue filtrando entre docentes de otros planteles, que sin formar parte del programa, por rumores, iban transmitiendo hacia las demás.

Todos los cambios generan cierto temor y este no era la excepción. Una vez que se percataron de que en realidad, no existía la famosa carga extra de trabajo, y se dieron cuenta de que la mayor responsabilidad administrativa quedaba en manos de la Dirección, se observó una actitud diferente en la mayoría, por lo menos se abrió un panorama más amplio que permitió un canal con mayor posibilidad de aceptación al cambio de modalidad escolar.

Les quedó muy claro que por el momento, esta era una invitación abierta a inscribirse voluntariamente, lo que en un futuro no muy lejano, podría ser obligatorio. Comprender la diferencia entre un concepto y el otro sería lo subsecuente a trabajar en ese ciclo escolar.

Acordaron releer nuevamente la documentación, de manera personal, e investigar con amistades o conocidas que ya estuvieran sus planteles incorporados en el Programa de Escuelas de Calidad, y de esta manera confrontar la información que se tenía con vivencias reales de otras docentes.

Al concluir este punto tan importante, se organizaron las actividades decembrinas: Juntas con la Mesa Directiva y con los Padres de Familia en sus grupos respectivos, para poder organizar la *mañanita mexicana*. Escoger el tipo de aguinaldo que se realizaría para los niños (as). Se acordaron las fechas de las posadas por grupos y de las juntas con padres de

familia. Se repartieron los *puestos de la mañanita*, así como las áreas dónde se colocarían, en fin, fue una sesión, como se mencionó al principio que se aprovechó al máximo y cuyos resultados se vieron reflejados en los comentarios finales de las docentes: *Se me hizo muy rápida la mañanita- o -qué bueno que adelantamos y ya tenemos todo organizado-*

Se puede decir que al final, la sesión cumplió con el propósito establecido. Las docentes se llevaron un conocimiento real de lo que es una Escuela de Calidad; esto les permitió modificar sus criterios a la vez que les propició el deseo de informarse más al respecto. La inquietud se adhirió a ellas y esta será generadora de alguna acción a futuro.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 8

FECHA: 9-01-04

Propósito: Mostrar la factibilidad, a algunos niños y niñas de 3er. grado, del Proyecto Escolar. De manera sencilla explicar ¿Qué es y para qué sirve? Observar y Evaluar su comprensión al respecto.

Participantes: 5 niños, 5 niñas y una docente.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Se acomodó a los niños y niñas, en un semicírculo a poca distancia y enfrente de las mesas colocadas una junto a la otra. En una se encontraba el material de trabajo y en otra el cuaderno de registro donde fue apuntando los comentarios y actitudes de las niñas y niños.

Primeramente se les explicó el motivo por el cual se encontraban ahí y se les preguntó si sabían que era el Proyecto Escolar, si lo conocían y si sabían para que era. Todos respondieron que no. Posteriormente se les preguntó si querían conocerlo y saber para que servía. Respondieron que si.

Se les mostró el documento y de manera sencilla y breve, se les fue explicando que era y para que servía, quienes lo habían hecho y de qué manera se había hecho. Se les permitió manipularlo y hojearlo. Inmediatamente se les mostró el CD del Proyecto Escolar, Nivel Preescolar y que fue enviado por la SEP a todos los planteles de Educación Preescolar. Posteriormente se les hicieron varias preguntas para sondear si habían comprendido.

Cuando se hubo despedido a los niños(as), se procedió a revisar el registro con la docente y se completó con las observaciones de la directora.

Se observó una participación muy activa por parte de todos los niños y niñas, sus respuestas fueron claras. Aunque las preguntas fueron hechas de forma generalizada, en varias ocasiones de les preguntó individualmente, para de esta manera detectar, si en verdad habían comprendido, tanto la pregunta, como en sí, el propósito implícito de la sesión.

PREGUNTA (Se les mostró el Proyecto Escolar)

¿Qué es esto? Tres respondieron: -- Es el Proyecto Escolar; Cinco respondieron: -- Un Proyecto Escolar; Al preguntar a los que no respondieron individualmente, uno contestó: -- Un Proyecto, y el último no contestó.

PREGUNTA ¿Para qué sirve? Las respuestas fueron: -- Para trabajar en la escuela, -- Para saber lo que se va a hacer, -- Para escribir lo que cada quién hace, -- Para que todos los niños y niñas aprendan muchas cosas.

PREGUNTA ¿Quién hace el Proyecto Escolar? Algunos respondieron: -- Todos en la escuela, y otros respondieron: --Las mamás y las maestras.

PREGUNTA ¿Cada cuándo se debe hacer el Proyecto Escolar? Una niña respondió: -- cada año; otros respondieron: -- se hace siempre, otro respondió: -- Cada vez que se termina.

Con base a las respuestas de los niños y niñas, se pudo concluir que el propósito de esta sesión si se logró.

Aunque de manera sencilla y de acuerdo al nivel de desarrollo de las niñas y niños, se observó un alto grado de comprensión, por lo tanto, si es factible, en cada ciclo escolar, ir involucrando a los niños y niñas de los 3ros. grados, en este proceso de conocimiento de Proyecto Escolar, que se ha implementado en todas las instancias oficiales y particulares. El fin es tener una guía del quehacer diario de todos los que laboran en una institución, donde se comprometen a lograr Metas a largo y corto plazo, ofreciendo una Misión y una Visión tanto para la institución como para la comunidad.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 9

FECHA: 17-02-04

Propósito: Evaluar el alcance del Proyecto Escolar, así como el logro y alcance de los acuerdos y propósitos registrados.

Participantes: Docentes y Profra. de Educación Física.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Para esta sesión se contó con muy poco tiempo, pues fue dentro de una junta interna, al término de una mañana de trabajo.

Se les dió la bienvenida e inmediatamente se procedió a revisar el Plan Anual de trabajo, inmerso en el Proyecto Escolar, se revisaron los acuerdos y las comisiones.

Algunos acuerdos y comisiones ya se habían realizado, otros estaban en proceso, pero hubo algunos que no se habían trabajado. A continuación se especifican y los motivos por los cuales no se trabajaron.

El Plan Anual comprende todas las actividades que se programan para todo el ciclo escolar y dentro del Proyecto están inmersas las comisiones de las docentes y a estas también se les programa para una fecha o periodo determinado, según las necesidades del plantel educativo. Tanto las fechas del Plan Anual, como los periodos de las comisiones están interrelacionados, de esta manera, no se enciman unas con otras.

Las actividades del Plan Anual se coordinan en los períodos ya establecidos por tradición, como sería: el día del niño, día de las madres, festejos decembrinos, etc. A estas actividades se agregan los paseos programados por Preescolar y por las docentes, de acuerdo a su progra-

mación anual por grupos.

Las comisiones se organizan por períodos y pueden ser a corto, mediano y largo plazo. Casi siempre, es en las comisiones, donde las docentes por un sinnúmero de razones, van atrasando el cumplimiento de estas.

Por ejemplo, la docente encargada del arreglo y mantenimiento de los baños, a la fecha no había cambiado el decorado, ni tampoco había acondicionado el baño de las maestras. Argumentó no haber contado con el apoyo económico de la Mesa Directiva. Se acordó hablar con la Presidenta y la Tesorera de la Mesa Directiva al día siguiente, y dependiendo de esta plática, se comprometió a un nuevo plazo.

De hecho, la docente comisionada de parcelas y arenero, se encontraban en la misma posición. Pero además, la delegación de Coyoacán, cada 2 ó 3 años, se compromete a hacer algunas mejoras al plantel y para este ciclo ya habían hecho un recorrido de las áreas por reparar, pero a la fecha tampoco se habían presentado.

La comisión de bodega, tampoco se había cumplido. La docente encargada argumentó que había intentado varias veces arreglarla, pero que duraba dos o tres días escombrada, ya que las demás no dejaban las cosas en su lugar. Todas argumentaron la falta de espacio, ya que también se guardan los materiales de la Profesora de Educación Física.

Al momento se acordó habilitar un área que se encontraba debajo de las escaleras y que se mantenía cerrada, tenía mesas y sillas que solo eran utilizadas una o dos veces al año, para eventos como el día del niño y de las madres. Material que ya había sido solicitado en otras ocasiones por otros Jardines de Niños, que lo necesitaban, siendo siempre la respuesta de las docentes la misma. --Estas mesas y sillas pertenecen al Plantel y se necesitan para algunos eventos. También se guardaban objetos varios que ya no servían y que Preescolar se había comprometido a recoger desde el ciclo anterior para evitar focos de fauna nociva. Pero que a la fecha nunca fueron recogidos.

Con la ayuda de algunos padres de familia, se sacó todo el material que no servía y se tiró a la basura; en cuanto a las mesas y sillas, se les

habló a las directoras de los dos Jardines de Niños que habían solicitado dicho material, con la consigna de que fueran lo antes posible por él. Al día siguiente ya se encontraba vacío ese espacio y junto con la Profesora de Educación Física, así como con otros padres de familia, en una semana ya se contaba con una bodega acondicionada para guardar el material de Educación Física. Al tiempo de que se reacondicionó la bodega de materiales diversos del Plantel. También se implementó una calendarización para el resto del ciclo escolar; se dividió ese periodo en tres tiempos (1 mes 1/2 cada uno) y cada dos educadoras serían responsables del mantenimiento de la bodega, apoyadas por la Asistente de Servicios.

Las demás comisiones se estaban llevando a cabo. Se habló con la Mesa Directiva y se les manifestó la necesidad de apoyar urgentemente a las comisiones de jardinería y baños.

Afortunadamente, para ese entonces, Preescolar mandó un cheque de apoyo económico y parte de este se utilizó para arreglar los baños que no servían; se reacondicionaron las llaves de los lavabos, ya que los niños y niñas de tres años no las alcanzaban. La Mesa Directiva, compró los materiales necesarios para la decoración y funcionamiento de estas áreas, tanto para las niñas y niños, como para las maestras.

En general, las comisiones faltantes, se retomaron y con el apoyo de todo el colegiado, así como de la Mesa Directiva, se pudieron realizar, tal vez no en los tiempos programados al inicio del ciclo escolar, pero al final se les dió curso.

En cuanto a los demás puntos del Proyecto, se observó continuidad en los propósitos y demás acuerdos tomados.

Esta sesión cumplió su propósito, y además permitió al personal docente, revalorar la importancia de realizar periódicas y permanentes evaluaciones.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 10

FECHA: 26-03-04

Propósito: Favorecer una mayor integración de todo el colegiado.

Participantes: Docentes, Profesora de Educación Física, Auxiliar de Intendencia y Psicólogo.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

El propósito de esta sesión, fue favorecer una mejor integración del colegiado, para lo cual se solicitó el apoyo de un psicólogo que laboró en este plantel educativo, hasta el ciclo anterior (2002-2003) y que por lo mismo conocía de tiempo atrás a la mayoría del personal.

Nuevamente se aprovechó la junta de Consejo Técnico, ya que se podía contar con más tiempo. Posterior al saludo y a la bienvenida, se inició con la lectura de la minuta de ese día de trabajo.

El psicólogo explicó que se realizaría una dinámica de grupo y relató la forma en que se llevaría a cabo, la importancia del respeto de las reglas y de la participación en general.

Se formaron dos grupos, y los dos iniciarían al mismo tiempo, el psicólogo observaría, las acciones y reacciones de ambos grupos, posteriormente las registraría: Regla principal, no comunicarse.

La dinámica consistió en sacar unas figuras geométricas de cartulina de diferentes colores, que estaban adentro de un sobre manila: triángulos, rectángulos y cuadrados que unidos formaban figuras de mayor tamaño. La idea era que entre todas las participantes formaran, en el menor tiempo posible, estas figuras (se dieron tres minutos).

Las acciones a observar fueron: ¿Cómo era la intervención al tratar de

formar las figuras?, ¿Se arrebataban las figuras?, ¿Cómo se pedían las figuras entre todas, si no podían hablar?, ¿Quién tomó la iniciativa de abrir el sobre y sacar las figuras, en cada grupo?, ¿Dirigía una sola o participaban todas? El psicólogo observaba y registraba.

Al término de los tres minutos, se formó un solo grupo y se propició la participación de todos; se les preguntó que observaron:

Las respuestas fueron las siguientes:

a) En uno de los grupos perdieron valiosos segundos, pues se tardaron en abrir el sobre y sacar las figuras, ninguna se animaba a tomar la iniciativa.

b) En el otro grupo, una de las participantes tomó la iniciativa inmediatamente que empezó a correr el tiempo; sacó las figuras del sobre y las colocó sobre la mesa, de manera que todas las pudieran observar y comenzar a tratar de armar las figuras mayores.

1) Al sentir que pasaba el tiempo, las del primer grupo, se notó desesperación y comenzaron a arrebatarse las figuras unas a otras, hubo desorden por lo mismo; al término del tiempo no pudieron terminar de formar las figuras. Una integrante se dedicó a observar a sus compañeras el mayor tiempo, en algún momento, casi al final, decidió participar, pero las demás no la dejaron.

2) En el 2do. grupo, de manera contraria, el haber iniciado inmediatamente, propició que sistemáticamente, las demás participaran, no precisamente en orden, pero no se observó tanto lo contrario; en algunos momentos, la iniciativa cambiaba de una a otra, incluso, las que no dirigían apoyaban la decisión de las otras.

Al término del plazo, estaban terminando de formar las últimas dos figuras.

Las conclusiones a las que se llegó, después de analizar la actuación de los dos grupo, fue:

I. De manera natural, en todo grupo de personas, es importante reconocer a un líder. La falta de uno, descontrola y propicia desorden.

II. El haber desorden, propiciará que alguien no participe. Un integrante no participativo es igual a mayor carga de trabajo, afectando el esfuerzo de los demás.

III. Es importante apoyarse unos a otros; el compañerismo positivo es bueno para el rendimiento en general del grupo.

IV. Los valores deben ser los mismo para todos, al igual que el cumplimiento de las reglas y normas.

En conclusión, el propósito de esta sesión si se cumplió, por lo menos en teoría, pues será en la práctica y la cotidianidad, donde en realidad se observará si la dinámica funcionó para una mayor integración del colegiado.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 11

FECHA: 23-04-04

Propósito: Evaluar a la fecha, los logros y dificultades de manera general, del presente ciclo escolar. Tomar acuerdos y aplicación por 2da. ocasión del cuestionario sobre Gestión Escolar.

Participantes: Docentes y Profesora de Educación Física.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Después del saludo y la bienvenida, se revisó el Proyecto Escolar y se hizo una evaluación a la fecha, de los logros en general.

Las comisiones de Ecología, Cocina, Baños y bodega, siguen en proceso.

La educadora encargada de la Comisión de Ecología, logró, con el apoyo de los padres de familia, rehabilitar las áreas verdes, ornamentando con arbolitos y plantas florales de varios tipos que fueron donadas por ellos mismos. Se pintaron las rocas que se encontraron en el área. Cabe mencionar que las áreas verdes no pueden ser utilizadas, ya que son un montículo muy pronunciado que se formó al momento de la construcción del Edificio Escolar. Todo el cascajo acumulado lo concentraron sobre un lado de una de las bardas y posteriormente fue cubierto con tierra y pasto silvestre. En el presente ciclo escolar, se compró una desbrozadora, que es lo que más ha ayudado para mantener, por lo menos a rape esta área, pues anteriormente se dependía de un jardinero, que cobraba muy caro, ya que el tamaño de esta área es de unos 250 m² aproximadamente. Por lo mismo, en época de lluvias, si no se contaba con dinero, se dejaba crecer la maleza, siendo esta un perfecto habitat para culebras, cara de niños, alacranes, arañas, incluso hasta llegó a haber nidos de ratas.

Actualmente, con la ayuda de padres que no pueden aportar su cuota voluntaria, continuamente apoyan desbrozando este enorme montículo, y

con la plantación de árboles de ornato y con las piedras que sobresalen, pintadas de colores, se le dió una imagen decorativa al plantel, además se acabó con la fauna nociva que por mucho tiempo puso en peligro la seguridad de los niños y las niñas, pues este montículo colinda con el patio de recreo.

Las comisiones de bodega, baños y cocina, lograron habilitar estas áreas. Los baños de las niñas y de los niños se repararon; a los lavabos generales de cada baño, se les adaptaron las llaves y los grifos de agua se bajaron hasta 15 cms., los tubos de los grifos se hicieron más largos, permitiéndose con esto que las niñas y niños de tres años ya pudieran alcanzar, tanto para abrir como cerrar las llaves, así como a lavarse las manos, sin tener que subirse a cajones de madera implementados para lo mismo, además de que ya no se desperdicia el agua, pues a veces, al no poder cerrar las llaves, se quedaban abiertas, tirándose el agua, hasta que algún adulto, de casualidad veía el agua desperdiciándose y cerraba las llaves.

El baño del personal docente, se ambientó, haciéndolo más acogedor; se colocaron cortinas a los ventanales que estaban únicamente pintados con pintura de aceite. Se colocó un espejo largo de cuerpo completo, así como un estante de herrería y un juego completo de baño. Se colocaron todos los accesorios necesarios, para dar un buen servicio al personal.

La comisión de la bodega, con el cambio que se hizo al sacar los materiales de Educación Física, la mantienen permanentemente en orden y se limpia continuamente, evitándose con esto, ratones. La bodega de Educación Física, igualmente está siempre en orden y limpia.

La cocina se ordenó y se compraron utensilios como tablititas para picar, cubiertos, vasos y platos de plástico, así como manteles. Se reacomodaron las cómodas de los desayunos, tanto del vespertino como del matutino, para darle mejor funcionalidad.

En cuanto a los acuerdos tomados para el logro de los propósitos educativos, estos permanentemente fueron evaluados, tanto por las Docentes, la profesora de Educación Física y el Directivo.

De manera generalizada se está cumpliendo en tiempo lo planeado por cada docente para su grupo; se están logrando los Niveles Educativos programados y se acordó entregar una evaluación individual de cada niño y niña, adjunto a su expediente.

Los acuerdos tomados para la planeación de las actividades extraescolares, o de actividades programadas por calendarización, se realizaron en tiempo y modo y se continúa con la organización de las actividades pendientes, como el día del niño, recreación acuática, el día de las madres, de los padres y la despedida de los terceros.

Posteriormente se le entregó un cuestionario a cada una de las docentes, así como a la profesora de Educación Física. Era el mismo cuestionario que se les había aplicado 11 meses atrás, en el ciclo escolar anterior. Es importante aclarar que tanto en el anterior como en el presente, no se les informó sobre la evaluación comparativa que se realizaría entre ambos, de acuerdo a los resultados que se obtendrían de los dos. Solo se les comentó una de las finalidades, que era la de conocer sus inquietudes, así como su opinión sobre la Gestión Escolar realizada hasta la fecha por el Directivo.

Una vez que se realizó el comparativo de los resultados, se pudieron trabajar las estadísticas que se mostraron en el apartado del **Diagnóstico Pedagógico Docentes p.p. 42 y 43.** del presente Proyecto de Innovación y en donde también se muestra la valoración posterior de ambos cuestionarios.

Esta sesión sensibilizó al personal docente sobre la importancia de realizar periódicamente evaluaciones sobre los acuerdos y propósitos programados, así como mantener una abierta y permanente comunicación.

A la fecha, se percibe la satisfacción de ver alcances más concretos a corto plazo, así como vislumbrar, llegar a metas en un futuro a largo plazo.

APLICACION DEL PROYECTO

SESION. 12

FECHA: 21-05-04

Propósito: Informar al colegiado sobre el Acuerdo Presidencial otorgado al Directivo. Realizar Entrega Económica del Plantel Educativo a la docente que se elegirá por consenso para quedarse como encargada del mismo.

Participantes: Docentes y Directivo.

Responsable: Coordinadora del Proyecto.

DESARROLLO

Después de la bienvenida, se le informó a las docentes, sobre el Acuerdo Presidencial que se le había otorgado a la Directora del Plantel, así como el motivo por el cuál ésta dejaba de laborar en el mismo. Esta noticia fue tomada con sorpresa, pues la Directora, no tenía conocimiento de este cambio de actividad. A continuación de manera concreta se describirá el motivo de todo lo anterior.

A finales del mes de abril, del presente año, la sustentante del plantel objeto de estudio, se presentó en el Hospital Regional Adolfo López Mateos para realizarse estudios sobre molestias continuas y dolorosas de su cuello. Al iniciar los estudios pertinentes, la mandaron también a realizarse una valoración de climaterio y menopausia, y por ende, un rastreo ovárico que trajo como resultado un tumor ovárico e inmediatamente fue programada para operación quirúrgica de emergencia, después de dicha valoración. Como coincidiera la fecha de operación con la terminación de la Licenciatura, la Directora acudió al SNTE, para que le otorgaran días especiales para poder terminar el presente Proyecto de Innovación y tener derecho al certificado de calificaciones. El profesor que la atiende, al escuchar su situación, y ver los expedientes clínicos que le presentó la Directora, le informó que lo mejor para ella y para todos, sería tramitar una Acuerdo Presidencial, y de esta manera poder atenderse médica y clínicamente, al mismo tiempo que contaría con el espacio necesario anterior a la operación para poder concluir con su Proyecto de Innovación.

Pero como se contaba con muy poco tiempo antes de la operación, el profesor del SNTE, apresuró los trámites y una cosa llevó a otra; en menos de 15 días ya se tenía la autorización de la Doctora de Medicina del Trabajo del Hospital, para el Acuerdo Presidencial; acto seguido se realizó la presente sesión.

Se organizó el consenso para poder elegir a la educadora que se quedaría como encargada de la dirección, al mismo tiempo que se tomaron acuerdos en cuanto al apoyo que le brindarían todas sus compañeras. Se hizo un oficio informando sobre lo anterior, a las autoridades pertinentes, con firma de las docentes testigos, donde también se informaba sobre la entrega económica que se realizaría del plantel.

Se concluye que todo sucedió muy rápido, al grado que no se le pudo avisar ni a los padres de familia, sobre lo acontecido.

Afortunadamente se pudo terminar el presente Proyecto de Innovación, antes de la operación.

EVALUACION GENERAL DEL PROYECTO

Como todo proyecto realizado, es fundamental hacer una reflexión sobre los resultados obtenidos y de esta manera poder dar un juicio valorativo y cuantitativo que permita realmente transformar la práctica educativa desde la función directiva hacia todo el colegiado.

Por tal motivo se retomaron las siguientes categorías de análisis presentadas con anterioridad.

A) LA FUNCION DIRECTIVA DENTRO DEL ASPECTO TECNICO PEDAGOGICO Y DEL ASPECTO ADMINISTRATIVO.

Para poder realizar la función inherente de la dirección en cualquier nivel de educación, es fundamental conocer y comprender todos los aspectos que se deben llevar a cabo.

Dentro de la función directiva, una de las funciones más importantes es la Técnico-Pedagógica y reflexionando en este punto, se puede decir que es precisamente la parte central del presente Proyecto de Innovación, junto con su interrelación al aspecto administrativo.

Fue a través del diagnóstico elaborado al inicio de este proyecto, que se detectaron aspectos del desempeño de la función directiva, que requerían ser modificados o fortalecidos, respondiendo así a las necesidades de la comunidad educativa y lograr ser un verdadero apoyo y guía para las docentes.

Dentro de estos aspectos a modificar, hubo necesidades de adecuar tiempos, dándole prioridad a lo Técnico-Pedagógico, entrelazando la administración con la práctica educativa. Tarea no fácil, pues implicó un fortalecimiento y reorganización del manejo de los tiempos, de igual manera implementando el delegar diferentes actividades, que en otros momentos habían sido inherentes a la dirección.

Se dió más el contacto con las docentes, así como con los alumnos, programándose visitas periódicas a las aulas e instando a todo el personal docente a una mayor participación conjunta con los padres de familia.

Todo lo anterior permitió resultados positivos, se atendió lo Técnico-Pedagógico, sin dejar de resolver las necesidades administrativas.

B) LA INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DIRECTIVO SOBRE LA AC-TUACION DOCENTE

Sobre este aspecto se realizó una evaluación, como resultado de las encuestas aplicadas al personal docente, con la finalidad de conocer las inquietudes y opinión de todo el equipo de trabajo en cuanto al desempeño de la dirección, así como detectar en el ejercicio profesional docente, actividades y hábitos sobre la dimensión pedagógica.

En resumen, se observaron cambios positivos en el apoyo a las docentes. Los resultados de la 1a. encuesta, comparándolos con la 2da. fueron significativos, de esta manera, se trabajó intensamente con juntas permanentes, enfatizando una comunicación clara y abierta, donde se analizaron aspectos pedagógicos, instándolas a asumir su responsabilidad hacia la innovación y mejora de la calidad educativa.

Se abrieron canales de libre expresión, para que se pudieran tomar acuerdos y decisiones importantes para el plantel educativo y de esta manera poder alcanzar los fines y metas propuestas en el Proyecto Escolar. Y como se mencionó en la categoría de análisis anterior, el realizar visitas permanentes al aula, permitió apoyar continuamente a las docentes en su desempeño pedagógico.

C) EL LIDERAZGO Y LA TOMA DE DECISIONES.

Alcanzar intereses en común, implica una organización escolar plena, utilizando los recursos de autoridad y de poder que negocien en el trato diario entre la dirección, las docentes, los profesores de educación física, cantos y juegos y el personal de intendencia, así como con los padres de familia.

De ahí la importancia de identificar los diversos contextos cotidianos y las relaciones que se generan dentro del plantel.

Ser directivo, líder, es contar con habilidades políticas, asumiendo estilos y aspectos que apoyen lo anterior.

Analizar la realidad social y cotidiana de la vida escolar, permitió lograr y mantener el control sobre los métodos y procedimientos de enseñanza, las relaciones con los padres y la supervisión de las docentes en cuanto a sus deberes, alentando y asegurando el orden social.

Fue difícil, pues se tuvo la necesidad de aplicar varios estilos de liderazgo, para que definiciones propuestas fueran aceptadas por el personal y no vistas como acciones impuestas, de esta manera, se evitaron conflictos y tensiones entre el colegiado, y que solo bloquean los canales de comunicación y las acciones a mediano y largo plazo; caso contrario se permitió un apoyo mutuo y acción conjunta hacia acuerdos y negociaciones importantes en el desarrollo de las relaciones sociales y educativas.

Simbólicamente, alcanzar una mejor organización administrativa, permitió una mayor relación entre la dirección y el colegiado, medio que favoreció ciertos grados de negociación, para llegar a la cooperación conjunta.

Tomar en cuenta a todo el colegiado para la toma de decisiones, propició un ambiente flexible y tolerante al reforzamiento en la participación con responsabilidad, hacia esfuerzos creativos determinantes, con efectos positivos sociales.

D) AMBITO ESCOLAR: LA RELACION ENTRE ORGANIZACION, EQUIPO Y PARTICIPACION

La escuela en sí debe ser reconocida como una institución socializadora, donde confluyen, directivo, colegiado y padres de familia, interactuando para poder brindar a las niñas y niños, un desarrollo afectivo y personal, vitales para su integración social.

Es de suma importancia tener una organización que permita el intercambio de conocimientos, experiencias, normas y costumbres que faciliten a los alumnos incorporarse a la vida social, y para lograrlo fue necesario reestructurar y elaborar un Proyecto Escolar de la institución, que determinara la orientación de los procesos, como el trabajo en equipo, y su participación. Fue necesario conocer e identificar las características del plantel y del colegiado, la elaboración de encuestas en todos los rubros, como padres de familia, docentes y alumnos.

De los resultados obtenidos se elaboraron metas y desafíos; éstos para ser realizados bajo una conducción permanente de liderazgo con gestión institucional.

En todo momento se realizaron actividades que promovieran la posibilidad de participación, identificando problemas específicos para resolverlos. Fue necesario propiciar un compromiso colectivo, asumiendo el comprender y lograr objetivos educativos y pedagógicos con un sentido definido hacia acciones cotidianas, dirigidas a una planificación en un tiempo racionalizado.

La autoevaluación y la evaluación grupal, permitieron coordinar el trabajo en equipos, evitándose la improvisación.

Se puede decir que se logró crear un estilo de vida escolar para la comunidad educativa, bajo una guía y organización, que fue la elaboración conjunta del Proyecto Escolar.

Se transformó el funcionamiento y la organización interna del JARDIN DE NIÑOS, con el resultado de una participación de trabajo en equipo interactivo, colectivo y autónomo: directivo, docentes, padres de familia niñas y niños.

Cabe mencionar que todo lo anterior fue un proceso donde se trabajaron elementos psicoafectivos, estructurales y funcionales, que para constituirse pasaron por un período de maduración y evolución hacia una transformación y crecimiento del equipo pedagógico.

Ver los logros y objetivos realizados, le permitió al colegiado integrarse en un equipo constituido con sus propias capacidades y destrezas hacia el trabajo colectivo y cooperativo, vinculado hacia una realidad educativa.

E) UNA ADECUADA COMUNICACION Y UN AGRADABLE AMBIENTE DE TRABAJO

Una adecuada comunicación propició un equipo con sensibilidad y capacidad para expresarse sobre su quehacer educativo de manera reflexiva y propositiva.

Un equipo de trabajo comprometido, puso de manifiesto canales de comunicación en los que se dieron la toma de decisiones, reflexiones, espacios de intercambio, estrategias de formación, transformación e innovación.

Estos canales también propiciaron intercambios de puntos de vista hacia la construcción de criterios y experiencias comunes. Todo lo anterior implicó cambios necesarios y análisis continuos y permanentes sobre la práctica educativa, para de esta manera hacer los ajustes y adaptaciones adecuados hacia soluciones en el ámbito de la gestión.

Cuando el colegiado comprendió **la necesidad del cambio** y de cómo este era necesario para un crecimiento, la visión sobre sus expectativas se dirigió hacia un esfuerzo deliberado para mejorar la práctica educativa en relación con propósitos específicos que se deseaban alcanzar.

La aceptación al cambio fue un proceso vital e importante que propició un ambiente agradable de trabajo, así como incorporar los valores; conocerlos, comprenderlos y aplicarlos fue fundamental para una relación y participación exitosa.

Parte de la función directiva, fue mantener presentes los valores en toda oportunidad de comunicación con y entre las docentes, así como proyectarlos continuamente hacia los niños y niñas y a la comunidad, a través de múltiples actividades, con el ejemplo permanente del colegiado.

Promover un ambiente agradable de trabajo, no fue tarea fácil, pues no siempre se coincidió con el mismo enfoque o punto de vista; disponer de toda la información y elementos para poder influir favorablemente en la actitud de los demás, con miras a un beneficio en común, haciendo compatibles los intereses individuales y los del grupo, construyendo buenas relaciones sociales, compartiendo significados y valores.

Otro aspecto no menos importante, que también propició un agradable ambiente de trabajo, fue en todo momento, resolver los conflictos, o intentarlo nuevamente, si la alternativa presente no funcionó, aprendiendo de ellos y superar al mismo tiempo el desencanto que pueden producir las circunstancias externas: condiciones de trabajo, poco reconocimiento

social, movilidad y la no permanencia en el puesto, (moverse de los planteles cada dos años), potenciando acciones motivadoras orientadas hacia la resolución de problemas del centro escolar.

Los resultados no se dejaron esperar, la armonía y el deseo de participar se manifestaron casi al inicio del 1er. trimestre del ciclo escolar 2003-2004.

El reconocimiento del personal docente hacia la función y labor directiva y sobre la aplicación del Presente Proyecto de Innovación, fue muestra letante del sentido de integración comprometido tanto del directivo como del colegiado, aceptación mútua de brindar apoyo y colaboración hacia toda la comunidad.

F) UNA REFLEXION SOBRE LA RESPONSABILIDAD DE LA GESTION DIRECTIVA

Volver a definir la gestión directiva, sería tanto como describirla teóricamente; sobre este aspecto lo importante es más bien de una manera generalizada, plasmar una visión real de los logros alcanzados con el presente Proyecto de Innovación.

Reflexionar y analizar fue el inicio del proyecto, de ahí surgieron muchas inquietudes y aspectos que se fueron reestructurando y dando forma a todo un contexto de actividades que se propusieron al colegiado, y que con base en tenacidad y marchas forzadas lograron ser aceptadas. Cambios continuos que propiciaron un mejor manejo de la carga administrativa, mayor atención y apoyo a las docentes, relajación y un ambiente agradable con un nuevo enfoque de trabajo en común, fue un nuevo rubro alcanzado.

La función directiva no siempre es reconocida como debiera ser, la mayoría de las personas asumen ésta como un puesto de categoría, sin tener una idea real de todo lo que representa esta función. Y es precisamente parte de esta función, la de continuamente dar a conocer a la comunidad y al mismo colegiado un panorama real de los alcances de la dirección, hacia un fin común: el desarrollo integral de los niños y niñas.

La dirección implica una gama muy extensa de responsabilidades, que abarcan desde lo administrativo, técnico-pedagógico y social. Resolverlos

es como continuamente realizar malabares, y en nivel preescolar, llevarlos a cabo, podría decirse que mágicamente. No se cuenta con un apoyo administrativo, y todos los aspectos hay que trabajarlos, además de tener que resolver las problemáticas que se presentan día a día. Sin embargo las satisfacciones no se dejan esperar. Es sumamente gratificante ir viendo los resultados. Una comunidad satisfecha y participativa a las necesidades del plantel. Docentes con el deseo de innovar en su práctica educativa, logrando los fines propuestos.

El ambiente agradable en el plantel educativo, se percibe desde el momento en que se atraviesa el portal del JARDIN DE NIÑOS. Es importante mantener una dinámica positiva y permanente; bajo cualquier tenor, manifestar siempre una actitud abierta, leal y de confianza.

Ser apoyo y guía no fue fácil, pero la constancia y la permanencia permitieron integrar un buen Proyecto Escolar, cimiento para continuar hacia un porvenir positivo, así como el formar un buen Equipo de Trabajo y por qué no, de compañeras, unidas por un bien común: Los niños y niñas que habrá, durante un buen período de nuestras vidas.

REFORMULACION DE LA PROPUESTA DE INNOVACION

Ahora puede decirse que gracias a las experiencias tanto de mis profesores en la licenciatura, como de mis compañeros en ésta, que los conocimientos adquiridos lograron conformar toda la información a proyectar en la propia práctica docente, además de haberse adquirido un deseo permanente por continuar la propia superación.

COMENTARIOS PERSONALES

En este proceso de cambios estructurales de vida, se ha tenido la oportunidad de realizar un proyecto, pero no solo un proyecto de trabajo sobre la propia práctica docente, sino también sobre el propio vivir. No se pue­der hablar de diferentes conceptos de experiencias, sin percatarse de la importancia de saber que todos forman parte de uno solo, del proyecto personal de vida.

Es así posible darse cuenta de que en el presente PROYECTO DE INNOVACION, se es conciente de su pertenencia al PROYECTO ESCOLAR; forman parte el uno del otro y ambos a su vez de un espacio en las propias experiencias.

Y fue precisamente en este periodo de práctica docente y universidad, que se pudo apreciar la necesidad de integrar las ideas y conceptos sobre lo mismo, partiendo de un plan a realizar, con metas, visiones y misiones, que permitieran lograr parte de las metas personales y proyectos propuestos.

Fue durante el proceso de estudio de la licenciatura que estas ideas se fueron entrelazando. Mientras se abría un caudal de conocimientos referentes a la docencia, y sobre la importancia de mantenerse siempre actualizados para proponer continuos cambios hacia la Innovación, en la propia práctica educativa también se acumulaba información referente a conducir las escuelas hacia una educación de calidad, con todo lo inherente a los cambios necesarios para aprovechar esta nueva época en la educación. Uno de los cambios fue la elaboración del Proyecto Escolar, para lo cual, se necesitaron algunos años para que el colegiado comprendiera su esencia y el por qué de su elaboración, pero no fue sino hasta que al ingresar a la licenciatura, que se pudo comprender la forma de como elabo-

rar el Proyecto de Innovación, pero lo más importante, lograr que todo el colegiado del plantel educativo, comprendiera la finalidad del Proyecto Escolar y como era el proceso de su elaboración. La satisfacción fue mayor; al apreciar que de manera personal aún y cuando se tenía poco tiempo de formar parte del sistema, o sea, en desventaja por no haber trabajado durante 14 años y gracias a haber entrado a la licenciatura, permitió aventajar, en comprensión, incluso a compañeras en la docencia que entonces llevaban años ininterrumpidos en su práctica docente, y que no lograban comprender la forma en que se tenía que elaborar y aplicar el Proyecto Escolar.

En conclusion, haber realizado el presente Proyecto de Innovación, permitió revalorar la práctica directiva, lográndose con esto modificar hábitos y visos que el mismo sistema propicia en su constante y permanente presión sobre los tiempos de entrega, sobre la información requerida por las autoridades hacia todos los niveles superiores de las diferentes dependencias administrativas de la SEP.

Tomar permanentemente decisiones prioritarias hacia lo técnico-pedagógico, asumiendo la responsabilidad de a veces no poder concluir o entregar requerimientos administrativos y comprobándose con el tiempo que estas prioridades, al final, pueden ser relegadas, sin por ello caer en incumplimientos de entrega de documentación. Se ha visto que compañeros en la docencia, han incumplido en tiempos de entrega, sin tener consecuencias fatales o atrasos significativos.

Reorganizar tiempos, actividades y momentos, facilitaron el logro de objetivos y metas programadas. Se propició un ambiente más agradable de trabajo; la armonía entre el colegiado y la comunidad fluyó con miras a una mayor respuesta y participación de todos, para beneficio de los niños y niñas del plantel.

En fin, falta mucho todavía por hacer, pero existe la satisfacción de logros, y principalmente se comprendió la importancia de actualizarse continuamente, y también haber aprendido más de expectativas en común y de las propias.

BIBLIOGRAFIA

- BRINGUIER, J.C., *Conversaciones con Piaget*, Granica, Barcelona, 1977.
- DELVAL, J., *Lectura de Psicología del niño, 2 vols.*, Alianza, Madrid, 1978.
- DIRECCION EDUCACION INICIAL. *Curso Taller, Retos de la Función Directiva de Educación Básica en el Contexto Actual*. SEP, México, 2000.
- GALLEGOS, J.L., *Educación Infantil*, Ediciones Aljibe. Madrid. 1994.
- GINSBURG, H. Y OPPER, S., *La Teoría de Piaget del desarrollo intelectual*, Editorial del Castillo, Madrid. 1977.
- FLAVELL, J.H. *El desarrollo cognitivo*, Paidós, Barcelona. 1984.
- FLAVELL, J.H. *La Psicología Evolutiva de Jean Piaget.*, Paidós, Buenos Aires. 1968.
- FURTH, H. *Las ideas de Piaget. Su aplicación en el Aula*, Kapelusz, Buenos Aires, Argentina. 1971.
- LOBROT, M. *Pedagogía institucional*. en HUISMAN, D. *Enciclopedia de la Psicología*. T.III. Plaza y Janes. Barcelona. 1988.
- MARTÍNEZ, M.M. *El contrato moral del profesorado*, SEP, México. 2000.
- PIAGET, J. *Problemas de Psicología Genética*, Editorial Ariel, Barcelona. 1978.
- UPN. *Antología Básica de, Gestión Educativa*. LE'94, México. 2000.
- UPN. *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*, Antología Básica. 1994,
- SANZ, O.R, *Orientación Psicopedagógica y Calidad Educativa*, Ediciones Pirámide, Colombia. 2001.
- ZAMORA E., *Manual de Psicología, Educación y Ciencia*, Ediciones Euroméxico. 2001.