



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 095. AZCAPOTZALCO



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

**LA PARTICIPACIÓN: COMPONENTE ESENCIAL DEL TRABAJO COLABORATIVO
EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS
“CHULAVETE”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ESPECIALIDAD EN GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES

PRESENTA

CRISTINA PATRICIO OROZCO

DIRECTORA

Dra. Margarita Berenice Gutiérrez Hernández

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE DE 2019



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 095. AZCAPOTZALCO



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

TESIS

**LA PARTICIPACIÓN: COMPONENTE ESENCIAL DEL TRABAJO COLABORATIVO
EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS
“CHULAVETE”**

**PRESENTA
CRISTINA PATRICIO OROZCO**

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE DE 2019

Ciudad de México, a 09 noviembre del 2019.

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina
Encargado de Servicios Escolares de la
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: La participación: componente esencial del trabajo colaborativo en los procesos de gestión escolar en el Jardín de Niños "Chulavete". Que presenta **Cristina Patricio Orozco**, a propuesta de la Dra. Margarita Berenice Gutiérrez Hernández, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Margarita Berenice Gutiérrez Hernández

Secretario: Dr. Victor Manuel Santos López

Vocal: Mtro. Felipe Bonilla Castillo



Atentamente
"Educar para Transformar"

Dr. Nicolás Juárez Garduño
Director


S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

 XJG(NVBE)/m*

 **2019**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



ÍNDICE	Pág.
Introducción	3
Capítulo 1 PROBLEMÁTICA DE INTERVENCIÓN	
1.1 Justificación.....	6
1.2 Planteamiento del problema.....	10
1.3 Objetivos.....	11
1.3.1 Objetivo general.....	11
1.3.2 Objetivos específicos.....	11
1.4 Enfoque epistemológico de la investigación.....	12
1.5 Metodología.....	16
1.5.1 Población (Muestreo).....	16
1.5.2 Contexto de intervención.....	16
1.5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	18
1.5.4 Resultados de la encuesta	19
1.5.5 Diagnóstico (fase preparatoria)	27
1.5.6 Análisis e interpretación de los resultados	31
Capítulo 2 ENTORNO GLOBAL DE LA EDUCACIÓN	
2.1 Educación y el contexto internacional	34
2.2 Organismos Internacionales.....	35
2.3 Acuerdos Internacionales fundamento de la educación en el siglo XXI.....	38
2.3.1 Declaración Mundial sobre educación para todos Jomtien, (Tailandia, 1990).....	40
2.3.2 Marco de acción de Dakar (Senegal, 2000)	40
2.3.3 Declaración de Cochabamba y Recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI (Bolivia, 2001)	41
2.3.4 La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos.....	42
2.4 Globalización en el marco de la Postmodernidad.....	43
2.4.1 El aprendizaje en la sociedad del conocimiento.....	45
2.4.2 Informe Delors	47
2.4.3 El enfoque de las competencias una visión global del aprendizaje.....	48
2.4.3.1 Definición conceptual de las competencias.....	49
2.5 Contexto Nacional: Política educativa en torno a la educación básica.....	51
2.5.1 Marco histórico de la educación en México.....	62
2.5.2 Programas Sectoriales de últimos sexenios.....	52
2.5.3 Reforma Integral de Educación Básica: articulación y desafíos.....	56
2.5.4 Reforma constitucional un nuevo panorama para la práctica docente.....	60
2.5.5 El Modelo educativo para la educación obligatoria.....	64

Capítulo 3 LA PARTICIPACIÓN COMPONENTE DEL TRABAJO COLABORATIVO EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR

3.1	Cultura organizativa en el Jardín de Niños.....	67
3.2	Micropolítica y subculturas.....	69
3.3	Aspectos que caracterizan el trabajo colaborativo.....	71
3.4	Relaciones interpersonales y comunicación.....	75
3.5	Participación.....	77
3.6	Motivación.....	81
3.7	Tiempo y espacio recursos para la gestión escolar.....	83
3.8	Concepto y evolución de gestión en las instituciones educativas.....	84
3.8.1	Gestión escolar marco de acción de la organización educativa.....	88
3.8.2	Cambio y transformación en los centros escolares.....	90
3.8.3	Comunidades que aprenden en colaboración.....	92
3.8.4	Acuerdo 717.....	93
3.8.5	Ruta de Mejora Escolar.....	94
3.8.6	Educación de calidad finalidad de la gestión en colaboración	95

Capítulo 4 ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROCESO

4.1	Estrategia de intervención (segunda fase de investigación)	99
4.1.1	Taller como estrategia de aprendizaje	100
4.1.2	Técnica Rueda de intervenciones.....	101
4.2	Diseño y plan de trabajo del taller.....	102
4.3	Proceso de evaluación.....	103
4.3.1	Momentos de evaluación.....	106
4.3.2	Actores de la evaluación.....	107
4.3.3	Instrumentos de evaluación.....	108
4.3.3.1	Lista de verificación o cotejo.....	108
4.3.3.2	Escala Likert.....	109
4.3.4	Triangulación de los instrumentos e informe final.....	109
4.4	Resultados de la aplicación propuesta de intervención.....	110
4.5	Análisis de resultados (tercera fase del proyecto)	117
4.6	Metaevaluación del proyecto.....	121
	CONCLUSIONES.....	123
	INDICE DE FIGURAS.....	127
	INDICE DE GRÁFICAS	127
	INDICE DE TABLAS.....	127
	REFERENCIAS.....	128
	ANEXOS.....	138

INTRODUCCIÓN

Las grandes transformaciones sociales, económicas y culturales en el mundo han dado lugar a la postmodernidad, época donde todo es complejo e interrelacionado, las instituciones han cambiado, antes se concebían como sistemas cerrados ahora son abiertos, la realidad es múltiple, compleja, por ello es necesario ampliar nuestra visión, hacia el entorno global, ser sensibles y espectadores a su influencia en las prácticas sociales que se dan al interior de los centros escolares.

La globalización, escenario donde lo laboral y lo educativo convergen y/o son interdependientes, incluso llegan a ser contradictorios, por un lado, se aspira a formar seres humanos integrales (enfoque humanista) y por el otro se concibe que debe ser productivo (enfoque positivista) ser competente para cubrir un puesto; planteamiento que surge desde el enfoque de competencias; en los ámbitos de la industria y en la educación formal.

En este contexto, todo es consumible, efímero hasta el conocimiento, que está amenazado por el error y la ilusión; la racionalidad va de la mano con la afectividad, los contextos y/o espacios educativos se diversifican. Las necesidades educativas de las personas son otras, por ello los actores educativos se ven orillados a desarrollar competencias específicas para cumplir con las exigencias de la sociedad, del sistema educativo y del propio centro donde laboran. Es una necesidad trabajar en conjunto, interactuar con un grupo de personas que se encuentra unido por compartir la misma adscripción laboral (Chan, 2011).

La gestión escolar es el medio para dar solución a todas las problemáticas que se enfrenta el grupo, por ejemplo, para confrontar los cambios que traen las reformas educativas en las prácticas cotidianas del centro. Es indispensable que la organización identifique el contexto político, económico y social actual, así como sus antecedentes, comprender el enfoque mundial en educación e influencia que tiene en nuestro país, reflejado en las disposiciones establecidas en el Programa Sectorial de Educación a lo largo de los sexenios.

Los objetivos y metas que se establecen en cada sexenio, se perciben inalcanzables cuando la organización, se enfrenta a problemáticas con relación a cada una de las dimensiones de la gestión escolar (administrativa, pedagógica, organizacional y comunitaria) y no se cuenta con conocimientos y habilidades para planear, ejecutar o evaluar las acciones; un ejemplo es cuando se presentó el Modelo de Educación Estratégica Educativa (MGEE) como alternativa para mejorar la calidad de la educación y en la actualidad la Ruta de Mejora Escolar (SEP, 2010).

Como lo sugiere la planeación estratégica prospectiva hay que estudiar el pasado, el presente para crear futuros deseables y posibles donde todos los integrantes de la organización estén involucrados, que se conciban como una unidad inmersa en gran sistema complejo nacional que responde a uno más amplio de nivel internacional. La meta es ambiciosa, sin embargo, la creación de espacios de participación y de colaboración dentro del contexto escolar son una alternativa para compartir objetivos comunes, donde se establecen las metas y la dirección donde se dirijan los esfuerzos, se plantee cómo se va a hacer, y reflexione de manera periódica sobre la práctica profesional (Pozner, 1997).

Cassasus, (2000), menciona que, mediante un proceso de aprendizaje continuo, la ética profesional y los valores, los miembros de la organización conformarán una visión compartida, tendrán claridad en su labor, entonces, las interacciones del grupo y sus representaciones mentales influyen directa o indirectamente en su práctica cotidiana.

Para Soubal (2008), la gestión escolar es el conjunto de acciones que se conciben y ejecutan para cumplir los objetivos relacionados a la formación integral de los alumnos para que puedan insertarse en la sociedad a través del trabajo colaborativo; permeado por valores, de los administrativos, los docentes y los directivos. Por tanto, el trabajo colaborativo está ligado a la gestión escolar y al revés se lleva a cabo la gestión a partir de la colaboración en las tareas.

Se vislumbra un nuevo tipo de institución educativa, más flexible, con alta capacidad de respuesta y dotada de una efectiva autonomía pedagógica y de gestión; donde la organización aprende en conjunto y de forma continua, generando mecanismos adecuados y flexibles que

aseguren una sostenida participación de múltiples actores y se incentiven prácticas intersectoriales en el campo de la educación (UNESCO, 1996).

Estamos ante la necesidad de construir una nueva escuela, donde los alumnos principalmente y el personal docente son los protagonistas, así como el personal que labora en la escuela, porque son agentes educativos, directa e indirectamente contribuyen a la formación de los educandos. Por ello la gestión escolar debe llevarse a cabo de forma diferente, donde el objetivo principal sea generar aprendizajes potentes (Pozner, P., 1997).

En este marco, se llevó a cabo un estudio con la intención de destacar la relevancia de la participación como componente del trabajo colaborativo, estrategia de organización y competencia para llevar a cabo los procesos de gestión escolar, mediante una metodología de investigación cualitativa, que permitió el diseño de un taller como una propuesta local, que impulsó la participación de los actores a fin de identificar las dificultades para trabajar de manera colaborativa en el Jardín de Niños: “Chulavete” de la Ciudad de México.

Este documento está constituido por un capítulo que describe la metodología de investigación; en el capítulo dos se aprecia el entorno global de la educación marco de las políticas públicas que permean las prácticas en las escuelas de educación básica, en el tercer capítulo se revisan los conceptos de participación, trabajo colaborativo y gestión escolar, finalmente, el capítulo cuatro expone la propuesta de intervención (diseño y evaluación), los resultados, el análisis y la metaevaluación, aportaciones como fundamento de las conclusiones.

CAPÍTULO 1

PROBLEMÁTICA DE INTERVENCIÓN

1.1. Justificación

El presente estudio surgió de la necesidad, de sensibilizar a los integrantes de la organización (directivos, docentes, especialistas y personal de apoyo), del Jardín de Niños sobre la corresponsabilidad que tienen en el proceso de la gestión escolar, considerando la vinculación entre las tareas que le toca desempeñar a cada uno, enfatizando la importancia de su participación y relación laboral como base del trabajo colaborativo, componente necesario para diseñar e implementar las acciones referentes a la gestión de la escuela.

En un primer momento, este estudio estuvo dirigido a un contexto diferente, al Jardín de Niños público: María Luna (de tiempo completo con ingesta), una escuela distinta por sus características físicas y sociales, pertenece a la Delegación Miguel Hidalgo, zona geográfica de la CDMX, en donde la investigadora, desempeñaba la función docente titular de grupo, en el ciclo escolar 2016-2017. En esa escuela, se realizó el diagnóstico y la propuesta de intervención, considerando las particularidades del contexto en general (perfil de los participantes, dinámicas, rutinas, horarios, entre otros), implementándose técnicas e instrumentos de investigación como: encuesta, la revisión de documentos (bitácoras de juntas técnicas y de juntas de Consejo Técnico Escolar) y el diario de campo hasta el diseño de un seminario cuyo contenido estaba relacionado con las problemáticas de la organización.

No obstante, la autora de este proyecto de intervención tuvo un cambio de centro de trabajo a mediados de ciclo escolar y se obstaculizó la continuidad del estudio, al incorporarse una nueva supervisora al Jardín de Niños: “María Luna” (sede de zona escolar). Por el interés en la problemática, buscó otros contextos alternativos para aplicar el proyecto de intervención, con base en la experiencia previa y la lectura de la Guía Operativa de las Escuelas Públicas 2016-2017, se establecieron las bases y acuerdos formales, con la supervisora de la zona 304 de preescolar en la Delegación Azcapotzalco, quien facilitó el desarrollo e implementación de cada una de las fases de este trabajo en el Jardín de Niños público: “Chulavete” una vez que conoció

el anteproyecto. Cabe mencionar, que ya contaba con conocimientos previos de este contexto escolar, debido a que desempeñé la función de subdirectora de gestión escolar años atrás, rol que despertó mi interés en el estudio de las organizaciones escolares, pues fue ahí donde percibí la falta de participación en los procesos de gestión escolar.

Partiendo de estas experiencias, y del interés por aplicar la metodología de investigación cualitativa, así como de conocer sus técnicas e instrumentos de investigación fue como nació este proyecto de intervención, dirigido a identificar la relevancia del trabajo colaborativo, estrategia de organización y de aprendizaje en las escuelas como parte de la gestión escolar, tema del siglo XXI, vigente en las propuestas educativas que muestran las políticas educativas de nuestro país en los últimos años.

En este contexto, los procesos de planificación, toma de decisiones, generación de propuestas y acuerdos, su ejecución mediante acciones y la evaluación de las mismas, deben ser corresponsables entre los integrantes que conforman una organización, permitiendo responder a las demandas sociales y del sistema educativo nacional; por ello, la participación de los miembros en colectivo es fundamental, espacio de aprendizaje para los involucrados favoreciendo su desarrollo profesional y de manera personal, en cualquier centro educativo de nivel preescolar.

Como antecedente profesional-laboral, a finales del ciclo escolar 2014-2015, mediante observaciones e interacción con las educadoras y personal de apoyo del Jardín de Niños “Chulavete” percibí cierta confusión en los integrantes de la plantilla laboral, sobre quién era responsable de llevar a cabo los procesos de gestión escolar, qué funciones le corresponden a las figuras directivas, sobre todo a la subdirectora de gestión, una de las figuras que aparecían en la nueva estructura del organigrama de ese momento histórico, la nombraban adjunta, secretaria y/o ATP (Apoyo Técnico Pedagógico) y aún no se contaba con un perfil tan específico como lo plasmó la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.

En un momento posterior, por las circunstancias descritas el rol cambió, de ser parte de la organización (observador directo y participante), ahora la investigadora pasó a ser un agente

externo. En este transcurso, se presentaron varios cambios en el Jardín de Niños:” Chulavete”, la directora se jubiló y el puesto no ha sido cubierto desde entonces. Por temporadas se contó con varias subdirectoras quien permanecieron un par de meses en el plantel luego la reasignaron a otro centro de trabajo debido a que disminuyó la plantilla docente y matrícula de alumnos.

Iniciado el ciclo escolar 2016-2017, se redujo la matrícula y se compactaron dos grupos de primer grado lo que dio como consecuencia que una educadora titular de grupo se trasladara a otro plantel; el profesor de educación física se jubiló y tampoco fue cubierto este recurso personal, la especialista de Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) también se jubiló y asignaron nueva especialista a la escuela.

En el transcurso en que la investigadora interactuó con los miembros de la organización escolar, primero, siendo parte de la plantilla docente y después como investigador externo, se observó que las docentes mostraban mayor interés por trabajar en equipo organizando festividades y conmemoraciones cívicas, además de situaciones de aprendizaje en la que se intercambiaban grupos, no así en asuntos en los que tenían que tomar decisiones que implicarían responsabilidad escrita o de decisión, como ejemplo encontramos la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar de cada año lectivo, o lo consideraban como asunto de los directivos.

Por un lado, las educadoras buscaban resultados prácticos para solucionar las necesidades que se les presentan, en tanto que el personal de apoyo, se percibía ajeno a la educación de los niños, concibiendo su labor a una actividad manual, aislada, tenían una idea somera de las actividades que llevaban a cabo tanto los maestros y directivos.

Desde el rol de investigador externo, se observó que cuando hay reuniones de Consejo Técnico Escolar o juntas técnicas semanales, sólo se convoca a las docentes y a la especialista de la UDEEI; siendo la supervisora a falta de directora y subdirectora, quien preside las reuniones junto con una educadora (con mayor antigüedad) encargada del plantel y el Apoyo Técnico Pedagógico de Zona, quien cubre las funciones sustantivas relacionadas al manejo de plataformas oficiales y trámites escolares de los alumnos, así como apoyar a las docentes en la resolución de las problemáticas que se presentan con los padres de familia.

Otro aspecto importante que se observó de forma permanente en el contexto fue la separación entre el personal de apoyo y las docentes, no había integración, sin embargo, si hacían comentarios de disgusto sobre cómo realizaban el trabajo los compañeros, no se percibían como parte de un grupo, como agentes educativos cuya relación interpersonal influye en el proceso de aprendizaje de la comunidad.

De ahí surge la necesidad de fomentar el sentido de pertenencia de los miembros de la organización y reconozcan la colaboración como una estrategia que trae beneficios como: interdependencia, autonomía e identidad en la plantilla docente, en donde la responsabilidad es compartida en los procesos de gestión escolar para favorecer el aprendizaje de los alumnos, que identifiquen la relación que existe entre las funciones que desempeñan y la importancia que tiene su participación en el grupo.

La participación como lo refiere Santos G. (2003), es tomar parte, opinar, decir, compartir, comunicar, entre otros aspectos que van íntimamente relacionados dentro de la institución escolar, contexto cuya función es educar a la sociedad; y como lo mencionan, Frigerio y cols. (1992), “la participación, es el conjunto de las actividades mediante las cuales los individuos se hacen presentes y ejercen influencia...supone la intervención del individuo en la gestión” (P: 104).

Como lo define Cassasus (2000), las formas de guiar a las personas dentro de una organización son determinantes para alcanzar los objetivos, donde las figuras de autoridad delinean formas diversas de guiar a la plantilla docente y se observa la participación de los integrantes en distintos niveles.

En la gestión centrada en las interacciones, las personas actúan en función de la representación que ellas tengan del contexto en el cual operan para responder a las necesidades de los sujetos involucrados en el servicio educativo del plantel. Los resultados están relacionados con el compromiso, la satisfacción en el trabajo, el liderazgo, calidad de las relaciones

interpersonales, la comunicación, el clima, procesos eje para favorecer la capacidad de cambio y adaptación al mismo.

Por lo anterior, es imperante, que los integrantes de la organización del Jardín de Niños se hagan presentes, que se generen múltiples espacios de comunicación y participación, a través de las cuales se establezcan acuerdos, puntos de encuentro entre los actores de la comunidad escolar, considerando al sistema educativo y otros actores sociales (IIPE, 2000).

1.2. Planteamiento del problema

El trabajo colaborativo, es un componente de la innovación educativa (Chan, 2011) una estrategia y/o un principio para el aprendizaje de las organizaciones educativas (Díaz y Hernández, 2010 y SEP. 2010) que está íntimamente vinculado a los modelos pedagógicos prevalecientes en las últimas décadas, como son: el enfoque por competencias, los cuatro pilares de la educación que expone el informe de la UNESCO, las competencias para la vida, el Modelo de Gestión Educativa Estratégica; los planteamientos del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) y del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria que publicó la SEP este año. Un componente esencial para trabajar junto a otros, para construir y compartir un proyecto educativo es la participación.

Como lo explica Santos G. (2003), la participación es tomar parte, decidir, negociar, debatir, entre otros aspectos. Parece fácil hablar de participación en la organización buscando que el grupo sea colaborador, sin embargo, es un problema cuando los integrantes se muestran apáticos, cerrados e indiferentes o simplemente no han desarrollado esa competencia según Perrenoud (2004); desconocen los beneficios del construir con otros un proyecto común, acorde a las necesidades del contexto y del sistema educativo actual.

De lo anterior, se desprende el cuestionamiento eje rector de este trabajo.

Pregunta de investigación

¿Cómo influyen el nivel de participación y las estrategias de organización del colectivo en los procesos de gestión escolar, en el Jardín de Niños: “Chulavete”?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General:

Generar una propuesta que impulse la participación y corresponsabilidad de los integrantes de la organización del Jardín de Niños: “Chulavete” para considerar el trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje relevante en los procesos de gestión escolar.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Identificar las dificultades que existen para que los integrantes de la organización escolar trabajen de manera colaborativa en los procesos que implican la gestión escolar.
- Favorecer la participación de todos los integrantes de la organización escolar mediante la aplicación de una técnica que permita que los integrantes se involucren y perciban la corresponsabilidad en las acciones de gestión escolar.
- Diseñar un taller que favorezca el sentido de pertenencia y participación de los miembros de la estructura escolar que fomente la relevancia de la colaboración como estrategia de organización y aprendizaje en las acciones de gestión escolar en el Jardín de Niños.

1.4 Enfoque epistemológico de la investigación

Paz (2003), señala que es importante que el investigador identifique la diversidad de paradigmas, métodos y técnicas de investigación que existen para extraer información de la realidad, porque este es el contexto y fundamentación del desarrollo de la investigación, base de la recolección y análisis de los datos.

Por ser un proyecto de intervención para una organización escolar en particular, se seleccionó la *metodología de investigación cualitativa*, como medio para responder a la problemática ya que, este tipo de investigación “es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Paz, 2003, P: 123).

Por sus características este tipo de metodología permitió abordar de manera flexible, holística e integral el contexto escolar, conociendo los significados, el lenguaje y la estructura de organización del grupo, lo que derivó en una reflexión sobre las acciones o prácticas de los actores y con base en ello poder interpretar el objeto de estudio.

La investigación cualitativa a través de cuatro fases del proceso: preparatoria, trabajo de campo, de análisis e información, permitió comprender el fenómeno socioeducativo en profundidad y apuntar a la transformación de las prácticas de los involucrados, así como del investigador (siendo el instrumento principal para recolectar y analizar la información).

En este sentido, el interés de la investigación se centra en la comprensión del significado de las acciones, por tanto, el objetivo es interpretativo, busca el descubrimiento de patrones que nos ayuden a reelaborar conceptos e identificar problemas con relación a la participación colaborativa en la gestión escolar en el Jardín de Niños.

El nivel de interpretación, posibilita elaborar una explicación de la realidad (teoría), a partir los datos empíricos y del análisis de éstos, informar en el contexto de intervención de manera

limitada y local cómo se presenta el fenómeno de estudio. Buscando exponer con claridad, estructura, coherencia la información y reconocer el alcance de la investigación; que su utilidad sea simbólica, es decir, que los resultados “ayuden a las personas a repensar viejos patrones y analizar su entorno inmediato desde nuevas perspectivas...contribuir a transformar experiencias, creencias complejas o ambiguas a través de explicaciones simbólicas que las personas comparten” (Paz, 2003, P: 136).

Como parte de este trabajo de corte cualitativo es fundamental conocer la interrelación de las dimensiones que lo integraron y permearon su proceso de indagación, para ello se consideraron los planteamientos de la autora antes citada, que expone la dimensión ontológica desde el paradigma que se observa la realidad en este caso es el Humanístico-interpretativo de base naturalista-fenomenológico, cuya esencia es la interpretación de los hechos, sus características principales son:

- Comprensión de fenómenos sociales de tipo múltiple: holístico, divergente y construido.
- Interpretación de significados, percepciones, acciones e intenciones de las personas.
- El vínculo sujeto-objeto es permeado por factores subjetivos
- Tiene como propósito realizar explicaciones cualitativas, la teoría y la práctica están relacionadas y los valores (sociales, políticos, culturales y económicos) influyen en la investigación, en la selección de métodos de análisis y teorías.
- Las técnicas e instrumentos utilizados son cualitativos, descriptivos, el principal instrumento es el investigador.

Del paradigma Humanístico-interpretativo (dimensión ontológica), se derivó la dimensión epistemológica desde la perspectiva teórica *Fenomenología*, para analizar e interpretar los datos. “La fenomenología es una corriente de pensamiento propia de la investigación interpretativa que aporta como base del conocimiento la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se percibe” (Forner y Latorre, 1996, cit. en Paz 2003, P: 62). Se estudian fenómenos, hechos o sucesos que se manifiestan, es decir, todo lo que se presenta o aparece; se trata de dar cuenta de lo que se muestra en un contexto escolar.

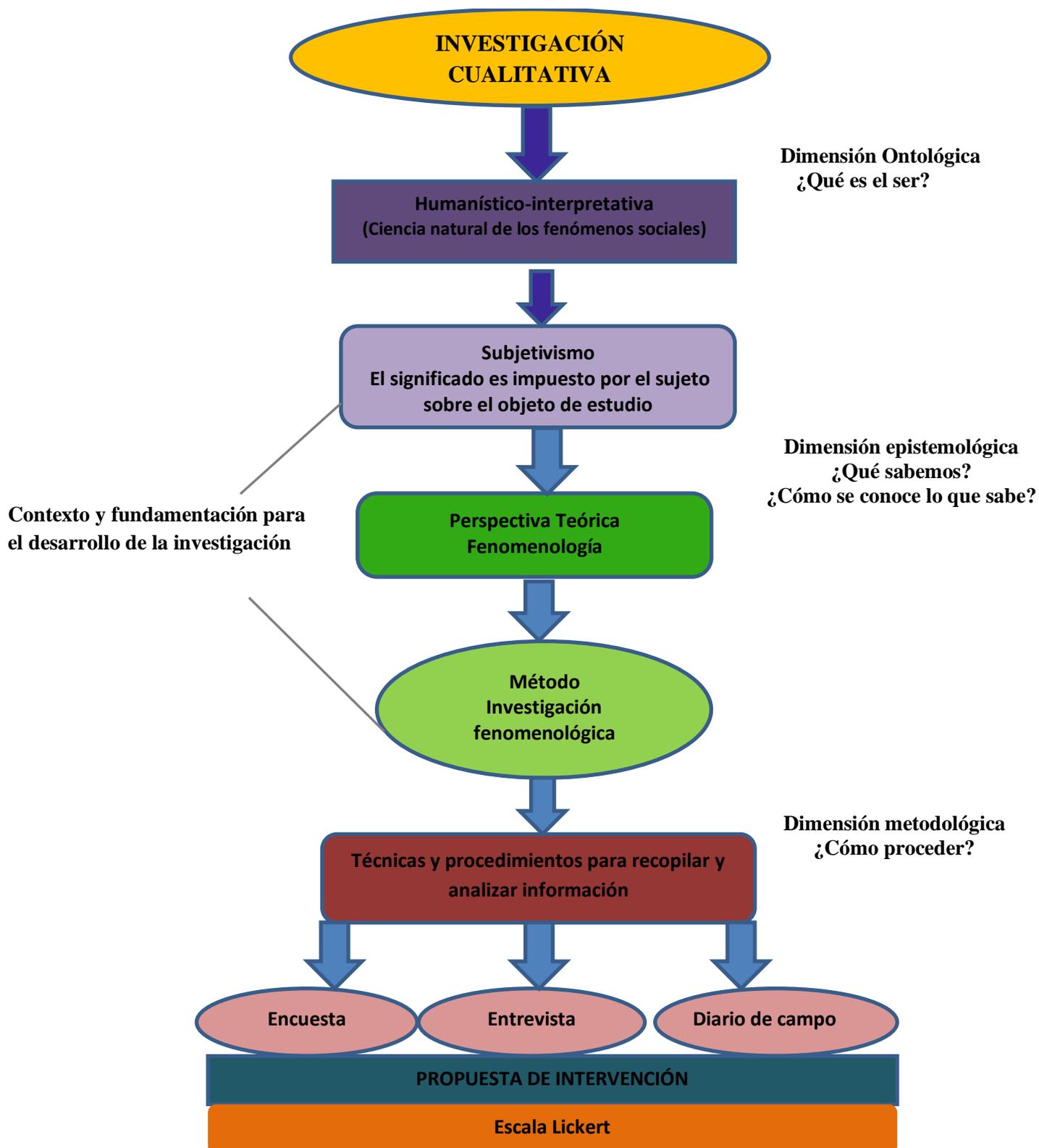
Esta corriente surge a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, su fundador es Edmund Husserl (1859-1938) y sus representantes más importantes son: Alexander Pfänder (1890-1970), Max Scheler (1874-1928), Martín Heidegger (1889-1976) y Jean-Paul Sarte (1905-1980), entre otros. Se utiliza en investigaciones cualitativas con relación a la psicología, sociología y educación.

La fenomenología destaca la experiencia subjetiva de las personas como fundamento del conocimiento, considerando su marco referencial y la interpretación que hacen del contexto social en el que interactúan. En primer lugar, se considera al ser humano como un ser indivisible, singular y único en el mundo, que vive, siente y percibe de manera propia (es prioritario captar el significado de las experiencias de forma individual) y después considerar si existen significados compartidos o globales en el grupo. Bajo esta postura, se puede realizar un estudio cualitativo para comprender lo que las personas conciben sobre el trabajo colaborativo, mediante sus percepciones, perspectivas e interpretaciones, en el contexto escolar.

Las experiencias de las personas proporcionan aspectos individuales y subjetivos que comparten con otros miembros del grupo; los significados como unidad de análisis (ideas, creencias o definiciones propias), guiaron el proceso de la dimensión metodológica, es decir, la aplicación de las técnicas e instrumentos de investigación: encuesta, entrevista, diario de campo como fase de recolección de datos y el análisis de los contenidos.

Con base en la información anterior y manera de síntesis se expone el esquema de la figura 1.

Figura 1. Interrelación de las dimensiones de investigación



Fuente: Elaboración propia con base en el planteamiento de Paz (2003), referente a la Investigación Cualitativa en la investigación.

METODOLOGÍA

Este proyecto de intervención es de enfoque cualitativo, a partir de actividades sistemáticas se trató de comprender el fenómeno de la participación con relación a la colaboración en un Jardín de Niños, para propiciar la comprensión de la corresponsabilidad en los procesos de gestión escolar.

1.5.1 Población (muestreo)

Tipo de muestra: No probabilística, diversa o de máxima variación.

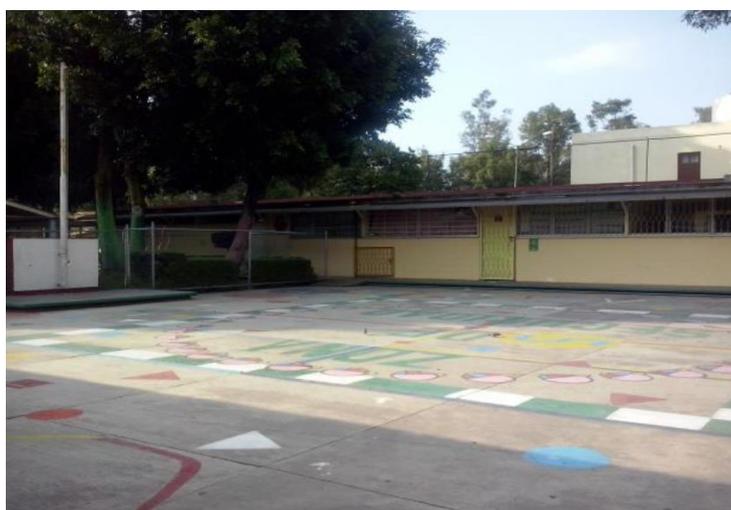
Tamaño y composición: Ocho personas que conforman la organización.

Se seleccionó este tipo de muestra porque desde el enfoque cualitativo se consideraron las distintas perspectivas que tienen los integrantes de la organización sobre el fenómeno, en este caso del trabajo colaborativo, es decir, lo más importante fue la percepción de las personas que constituyen la organización escolar del Jardín de Niños. (Hernández y cols., 2010)

1.5.2 Contexto de intervención

El Jardín de Niños: “Chulavete” Clave de Centro de Trabajo (CCT): 09DJN0903M correspondiente a la Zona escolar: 304 ubicado en Campo Moluco Núm. 30, en el Fracc. San Antonio de la Delegación Azcapotzalco, CP. 02720, cercano a los límites de la CDMX y el Estado de México, zona habitacional que fue construida para los servidores públicos que laboraban en Petróleos Mexicanos (PEMEX) y cuenta con todos los servicios propios de la urbe. En los alrededores del centro escolar se observan diversos planteles educativos, particulares y oficiales de los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria, A una calle se ubica el mercado, un parque, pequeños locales comerciales (tiendas de abarrotes, papelerías, purificadora de agua), un centro comunitario y como referencia principal está el Hospital de PEMEX.

Aunque el Jardín de Niños, se encuentra en dicho fraccionamiento, actualmente los alumnos que están inscritos, en su mayoría son provenientes de colonias cercanas de bajos recursos, como: San Pedro Xalpa, la Naranja, la Ahuizotla (Naucalpan, Estado de México), San Miguel Amantla, entre otras colonias. El turno en que brinda servicio educativo es vespertino (14:00 a 18:00 hrs.) y la población beneficiada es de 117 alumnos aproximadamente, cuyo rango de edad oscila de 3 a 6 años. Los padres de familia generalmente rentan pequeñas viviendas y llegan a ser originarios de otros estados como Oaxaca, Veracruz y Puebla, entre otros. Migran buscando oportunidades de trabajo y su nivel educativo es básico.



*Figura 2. Jardín de Niños: “Chulavete”
Fuente: Image@2013GoogleEarth*

“Chulavete, era un agraciado indígena Cora apreciado por los españoles a su llegada, lo convidaban a participar en sus fiestas” Emilio *Uribe Romo*

Materiales e Infraestructura: La construcción, tiene tres edificios de un nivel o planta baja color amarillo; dos de ellos cuenta con cinco aulas para las clases regulares, otro tiene tres salones, el aula de cantos y juegos y la cocina para las actividades de los alumnos, ya que este Jardín no cuenta con ingesta. Un edificio más tiene dos cuartos grandes que representan la dirección del turno matutino y la del vespertino, junto a estos espacios existen dos bodegas, una para cada turno y al final los baños de niños y niñas con sus respectivos lavabos comunes.

El centro escolar también cuenta con un área de juegos grande que está cerrada por una gran malla, una biblioteca dividida por turno que llega a ser utilizada como cubículo por la especialista de UDEEI. Existe un patio grande principal, en él se encuentra el Asta bandera; cuenta con jardineras amplias, una casita de concreto equipada con accesorios diminutos similares a los de una vivienda real y una alberca tipo chapoteadero.

El plantel, es uno, con variaciones en la infraestructura por turno, aunque el nombre es el mismo, cada turno cuenta con su CCT. En el matutino, el Jardín está adscrito al Programa de Escuelas de Calidad, por tanto, recibe un presupuesto anual para llevar a cabo las acciones dirigidas al aprendizaje de los alumnos; el turno vespertino, no está adscrito a dicho programa, por tanto, no recibe recursos monetarios lo que marca la diferencia en el uso y disposición de los materiales que se observan en la escuela pero que no pueden ser utilizados por la población de manera similar.

Organización laboral: Actualmente, la organización está conformada por: cinco educadoras, una especialista de UDEEI, una persona de apoyo y conserje. (Anexo, 1). Por el momento no cuenta con figuras directivas asignadas, por lo que la Supervisora de la Zona 304 de la Coordinación de Preescolar y su apoyo administrativo, realizan algunas funciones de acompañamiento en el plantel.

1.5.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos de investigación. (Anexos, 2, 3 y 4). Con la intención de obtener información de primera fuente e identificar categorías de estudio y significados de los integrantes de la organización escolar.

- ***Encuesta exploratoria.*** A través de un breve cuestionario se logró tener un primer acercamiento con la organización en función del objeto de estudio; se obtuvo información sobre las rutinas, la planeación en el trabajo y el comportamiento de los integrantes, así como la conformación del grupo. Registraron sus ideas, significados y/o percepciones cada uno.

- **Entrevista abierta (cualitativa-enfocada).** Técnica que facilitó la obtención de datos de las experiencias de individuos sometidos a una misma experiencia, se recabó información sobre el contexto y la situación en particular. Identificándose significados clave e información detallada de las personas. Como plantea Galindo “Mediante la entrevista cualitativa, el sujeto entrevistado se descubre a sí mismo y analiza el mundo social y los detalles de su entorno, reevaluando el espacio inconsciente de su vida cotidiana” (Galindo, 1998, P: 306)
- **Documentos, registros y materiales:**
Grupales: Planificador del centro de trabajo donde se registran las actividades del mes, así como sus responsables y otros eventos externos que se implementarán en el Jardín de Niños durante ese periodo.
- **Diario de campo.** Instrumento en el que se registró de manera consecutiva datos relevantes durante las reuniones del grupo, durante juntas técnicas semanales, actividades cotidianas propias del centro y actividades del desarrollo del taller.

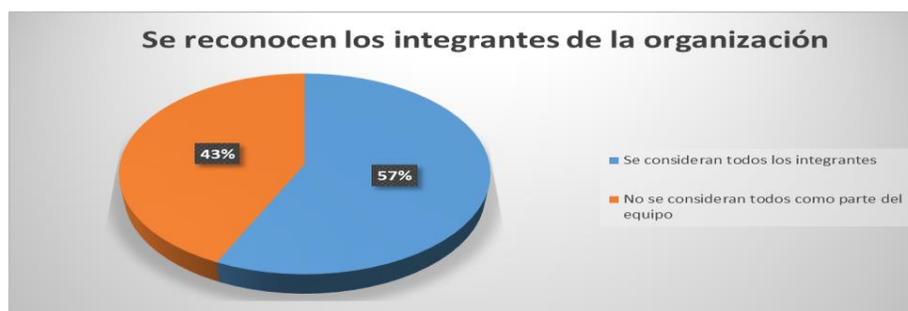
1.5.4 Resultados de la encuesta

La encuesta arrojó los siguientes datos que ayudan a conformar el diagnóstico:

1. ¿Quiénes conforman el equipo de trabajo del centro escolar?

Se consideran todos los integrantes	No se consideran todos como parte del equipo	Total
4	3	7
57.14%	42.85%	100%

Gráfica 1. Integración del equipo de trabajo.



2. ¿Conoce usted las funciones y actividades que desempeñan cada uno de los integrantes del equipo de trabajo en el centro escolar?

SI	NO	Total
6	1	7
85.71%	14.28%	100%

Gráfica 2. Tienen conocimiento de las funciones.



¿Por qué?

No tienen conocimiento de las funciones, no se han dado a la tarea de leer documentos normativos.	Se revisaron en Junta de Consejo Técnico.	Total
6	1	7
85.71%	14.28%	100%

Gráfica 3. Conocimiento sobre las funciones de cada integrante



3. ¿Le gusta trabajar en equipo?

SÍ	NO	TOTAL
7	0	7
100%	0	100%

Gráfica 4. Gusto por trabajar en equipo



¿Por qué?

Se genera un: ambiente	Ambiente negativo	Total
7	0	7
100%	0%	100%

Gráfica 5. Motivos por los que les gusta trabajar en equipo



4. ¿Cómo se organizan las personas de su centro escolar para realizar actividades en conjunto?

En juntas técnicas	Trabajo con los padres de familia	Acuerdos en repartición de tarea de acuerdo a habilidades	Total
3	1	3	7
43%	14.28%	43%	100%

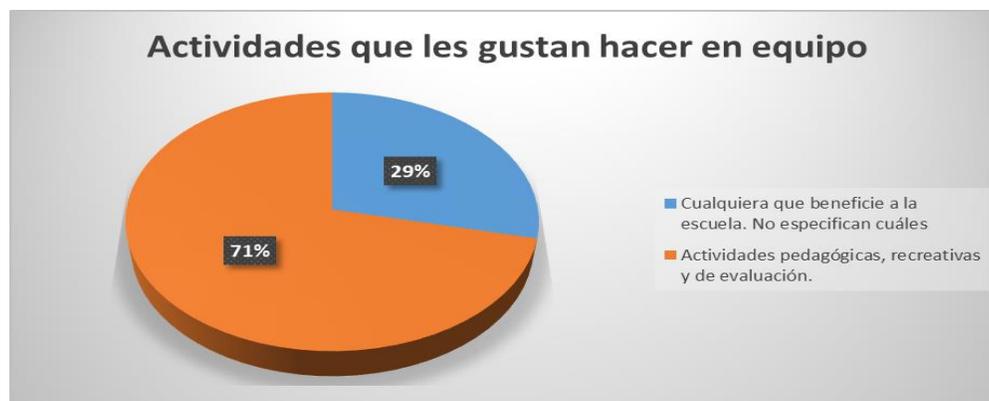
Gráfica 6. Sobre la organización para el trabajo



5. ¿Qué tipo de actividades le gusta realizar en equipo dentro del centro escolar?

No se especifican actividades en conjunto	Actividades diversas pedagógicas, recreativas y de evaluación.	Total
2	5	7
29%	71.42%	100%

Gráfica 7. Actividades en colectivo



6. ¿Quiénes cree usted que deben participar en las actividades de gestión escolar que se planean dentro del Jardín de Niños, para favorecer el aprendizaje de los alumnos?

Todo el personal del jardín	Maestras y autoridades	Total
2	5	7
29%	71.42%	100%

Gráfica 8. Integrantes de la organización que deben participar en la gestión



7. ¿Considera que todos los integrantes del equipo de trabajo deben contar con un tiempo para intercambiar experiencias? 100% Comentó que si deben contar con un tiempo

Para mejorar	Para informarse	Total
4	3	7
57%	42.85%	100%

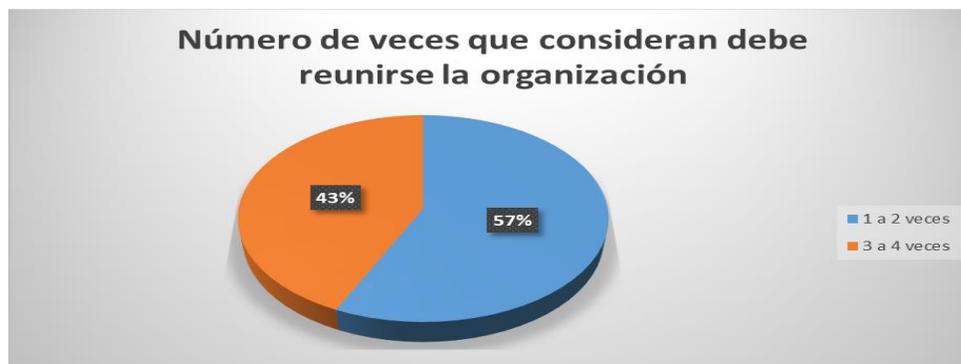
Gráfica 9. Motivos para reunirse



8. ¿Cuántas veces considera usted que deben reunirse las personas considerando un mes, para realizar trabajo en equipo dentro del centro escolar?

1 a 2 veces	3 a 4 veces	Total
57%	42.85%	100%

Gráfica 10. Número de veces que consideran deben reunirse.



9. ¿Qué repercusiones considera que pueden presentarse si una persona no participa en las actividades que se planean en el Jardín de Niños para favorecer el aprendizaje de los alumnos?

No se alcanzan metas u objetivos	Hay malestar	Desconoce	No hay trabajo	Total
4	1	1	1	7
57.14%	14.28%	14.28%	14.28%	100%

Gráfica 11. Percepción de las consecuencias de la no participación



10. Mencione qué acciones o actividades realizan los integrantes de un grupo para considerar que están trabajando en equipo.

Plan de trabajo	Apoyo	Reunión	Trabajo con padres de familia	Total
4	1	1	1	7
57.14%	14.29%	14.29%	14.29%	100%

Gráfica 12. Actividades que reflejan el trabajo en equipo



Al preguntar a cada miembro sobre la importancia de su trabajo y la relación que tiene con las funciones de sus compañeros; el 100% consideró que su trabajo es importante. Al cuestionarlos sobre la relación que existe entre su trabajo con las funciones de los compañeros estos fueron los resultados:

Relaciona sus funciones con el resto de sus compañeros	Que cada quien haga lo que le corresponde	Total
0	7	7
0.00%	100.00%	100.00%

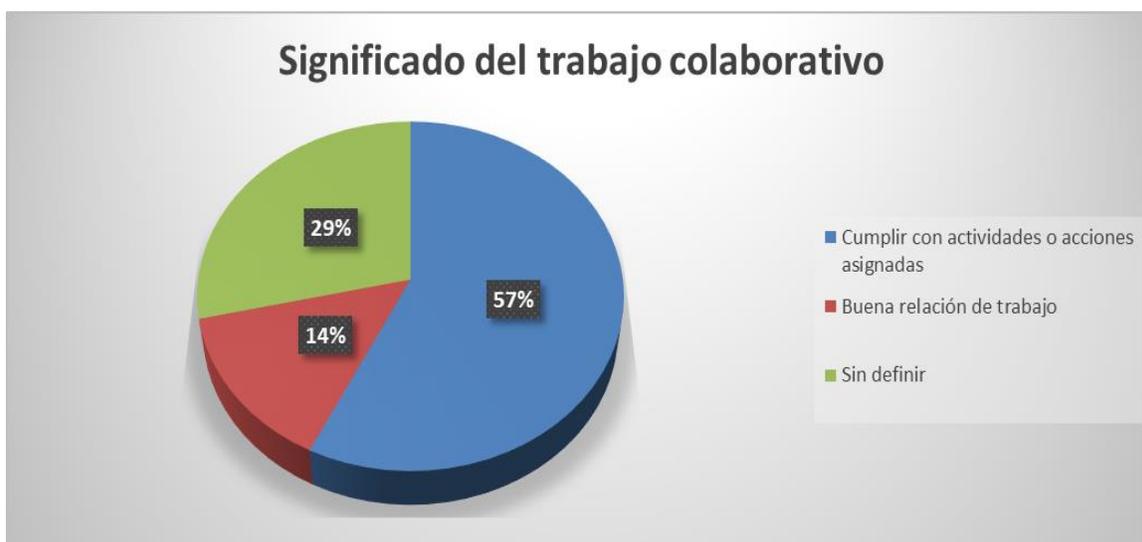
Gráfica 13. Relación entre las funciones



11. Para usted ¿Qué significa el trabajo colaborativo dentro del Jardín de Niños?

Cumplir con actividades o acciones asignadas	Buena relación de trabajo	Sin definir	Total
4	1	2	7
57.14%	14.28%	28.57%	100%

Gráfica 14. Significado del trabajo colaborativo



1.5.5 Diagnóstico (Fase preparatoria).

Recuperando el planteamiento de Paz (2003), sobre las fases que contempla la investigación cualitativa, la fase preparatoria corresponde al diagnóstico de este trabajo. Al respecto, para conocer el estado de la problemática en la organización en el momento histórico en particular, se implementaron técnicas e instrumentos al personal del Jardín de Niños; de la siguiente manera: encuesta exploratoria (100% de los integrantes participaron en este momento), a 7 de los 8 integrantes se les aplicó la entrevista abierta-enfocada, debido a la ausencia de una docente por un asunto personal que le afectó la asistencia a la escuela durante un par de días y mediante los registros del diario de campo, se logró identificar algunos significados sobre el trabajo en equipo y en colaboración, además de la percepción de la integración del equipo de trabajo entre otros aspectos relacionados al objeto de estudio.

En cuanto a los instrumentos aplicados, se sistematizaron los datos, agrupándose para su manejo, se revisaron a partir de categorías de análisis (participación, colaboración, relaciones interpersonales, entre otras) fundamentadas en el marco de referencia (integrado por los capítulos teóricos) y se expresan a continuación:

Sentido de pertenencia. Todos los integrantes (significados como unidad de análisis) reconocieron que les gusta trabajar en equipo, en general las docentes expusieron que les gusta “hacer actividades juntas” y por eso ellas se conciben como un equipo de trabajo colaborador, “fuerte, sin embargo, los datos del diario de campo y de las entrevistas, muestran que no hay integración de todo el personal como una estructura laboral que incluye jerarquías.

El grupo manifestó una dificultad cuando tenían que mencionar quiénes conformaban la plantilla docente, mezclando información del turno matutino con el vespertino por la situación laboral de las docentes que cubren dos turnos en el mismo plantel, aunque con Clave de Centro de Trabajo (CCT) diferente y características del grupo diversas. Además, no lograron enunciar claramente las funciones que desempeñaban cada uno y la articulación de las mismas.

Comunicación y relaciones interpersonales. El 42.8% de las personas encuestadas: personal de apoyo y una especialista, refirieron que no tenían comunicación cercana con el resto de los compañeros. El significado de relación cercana es para ellos “hablar cotidianamente de la vida personal”, ya que ellos solo saludaban o hablaban con el resto para lo estrictamente necesario. A partir de estos datos, se pudo percibir que son los aspectos personales más que los laborales los que permean la comunicación en la organización, mostrando ausencia de temas relevantes a la práctica docente o gestión escolar en lo cotidiano.

Por otro lado, una docente comentó que la comunicación es mayor cuando se trabaja más tiempo esto es: “trabajan más tiempo juntas, todo el día están platicando, organizan actividades de la tarde, los años de amistad cuentan mucho, yo solo llevo 10 aquí” “Ellas tienen una amistad larga porque se conocen desde hace 15 años”.

El personal de apoyo, comúnmente no es convocado, la comunicación limitada, eso señalaron los participantes, desconocen qué hacen las docentes en particular, “Cuando hay un festival hasta ese día nos enteramos, cuando nos piden algún material.

Saben que educan niños, esto es que les enseñan a aprender. Estos participantes no contaban con conocimientos previos de lo que es la Ruta de Mejora Escolar, enunciaron que no habían escuchado ese término, es decir, no contaban con un significado al respecto, y respondían: “No sé” “La verdad no lo conozco”.

De acuerdo con la información que aportaron todos los integrantes de la organización, las relaciones interpersonales son positivas se llevan bien, no obstante, la interacción depende de la antigüedad en el plantel. La especialista de UDEEI, tiene poco que llegó a la escuela, su percepción es que la recibieron bien, la integraron rápido, sin embargo, es individualista cuando habla del trabajo y durante las reuniones se observó que su nivel de participación es *consultivo*, le gusta aportar ideas por momentos, pero no determina las acciones a realizar.

Participación. Considerando el planteamiento de Paterman cit. en Santos G, (2003) y Frigeiro y cols. (1992) sobre los niveles de participación y al espacio físico en las relaciones

interpersonales, se puede decir que los integrantes que no son convocados (62.5%), no se consideran en la implementación de las acciones, son anulados en el grupo. (Bonals, 2013), generalmente, son el 37% de los integrantes quienes toman las decisiones, se reúnen en espacios ajenos a las juntas y desde ahí organizan o asignan las actividades, por tanto, se carece de intercambio de ideas, saberes u opiniones de todos los involucrados. Perciben que cumplen con su trabajo y su comunicación es limitada. Aunque de acuerdo con su percepción y expresión, su trabajo es para el bienestar de los niños, para que estén en un lugar limpio.

Por otro lado, una docente expresó y reconoció abiertamente, su falta de participación (seudoparticipación) en las decisiones “no me toman en cuenta, tengo que preguntar para enterarme” hay cosas que se registran en el planificador del colegiado durante las juntas de Consejo Técnico Escolar, pero las decisiones se toman en el turno matutino por las tres compañeras que trabajan desde el primer turno en el plantel, ellas deciden y luego asignan e informan lo que nos toca”. Estos datos coincidieron con los registros del registro en el Diario de Campo donde se pudo observar que la persona se sentaba a la orilla, en ocasiones escuchaba, no aportaba y se mostraba pasiva, su nivel de participación era de *informante* bajo el planteamiento de Frigeiro y cols. (1992).

A partir de los datos del diagnóstico que se reflejan en las gráficas de la sección anterior, se identificó que en el contexto de intervención se encuentran subculturas y micropolítica en la organización por la manera de relacionarse y tomar decisiones o por cómo se conciben para organizar sus actividades cotidianas. (González, 2009). Las subculturas son permeadas por la antigüedad que se tiene en el jardín, por la función y dirección operativa donde se ubican y/o el horario laboral, si se tienen dos turnos en el mismo plantel o solo uno.

Asimismo, se identificó por medio de los resultados de las técnicas e instrumentos utilizados que, tres educadoras tienen un nivel de participación *ejecutivo*, durante las reuniones, dos de ellas, manifestaron tener ansiedad o preocupación por el cumplimiento en las tareas (Bonals, 2013). Ellas se percibían así mismas como personas concretas, esto significa: tomar decisiones prácticas, no les gustaba perder el tiempo en las juntas, ya que tienen que sacar el trabajo.

Con respecto a las educadoras, antes mencionadas, expresaron descontento o malestar con los directivos del turno matutino, ya que mencionaron que sería bueno aplicar el presente estudio porque hay dificultades para la colaboración, existe la falta de respeto a los acuerdos, por eso ellas aprovechan su tiempo intermedio entre un turno y otro, para avanzar en el trabajo del turno vespertino, sin embargo, se repite la situación, como se observa en el diagnóstico 3 de 5 educadoras o 3 de 8, es decir el 37.5% de los integrantes toman las decisiones. En el discurso manejan que todas las personas son importantes, tienen talentos, y esto es fundamental para trabajar de forma colaborativa, sin embargo, en la cotidianeidad, muestran control en el uso de la palabra (Bonals, 2013). Cabe mencionar que este subgrupo-subcultura, de las 3 educadoras, comparte las mismas condiciones laborales y una larga amistad, se perciben como familia.

En este tenor, el personal de apoyo que corresponde al 25% de la plantilla, expresó que la forma en cómo organizan su trabajo depende de los otros compañeros que cumplen las mismas funciones en el turno matutino, quienes están adscritos a otro CCT, aunque pertenecen a la misma dirección dentro de la Administración Federal de Servicios en la Ciudad de México, por ello fue necesario durante la entrevista, preguntar y replantear las preguntas para situarlos en la situación del turno vespertino, contexto, en el que se llevó a cabo este trabajo de intervención.

Trabajo colaborativo y gestión escolar: El colectivo docente, se percibe así mismo como un equipo armonioso y colaborador, que con figuras directivas y sin ellas juntas han sacado el trabajo, los festivales y dar las clases, por tanto, mencionaron que no hace falta, “todas las que llegan usan de trampolín nuestro Jardín”. Debido a la rotación de figuras directivas que habían transitado los últimos dos años. En ese momento, por la situación que atravesaba la escuela, el acompañamiento y asesoría, e indicaciones de la dirección operativa lo reciben de la supervisora.

En contraste, también mencionaron que les gustaría que llegara una directora estable, un líder, a poner en orden el plantel, esto significa: cuidar las condiciones del espacio, a la higiene y cuidado de áreas (infraestructura y recursos), adjudican a la falta de mantenimiento su limitación para desarrollar estrategias didácticas significativas, la perciben como una debilidad, fue constante este comentario, esto es el aspecto de Jardín, su imagen e infraestructura, es un aspecto importante o valorado sobremanera por 62.5% de la organización.

En los datos arrojados en el diagnóstico, se puede observar que el 57.14% de la organización manifiesta que el trabajo colaborativo está asociado con el cumplimiento de las tareas –aunque se realicen de manera individual-, el 14.28% considera que el trabajo colaborativo es tener buena relación entre ellos, esto es, hacen referencia al clima laboral, y para lograr alcanzar los objetivos la mayoría (57%) opina que basta con reunirse 1 o 2 veces al mes para trabajar en conjunto.

En cuanto a la gestión escolar, ubican a las figuras directivas como las responsables de realizarla, resaltaron la dimensión administrativa de recursos y de información que se tiene que reportar o capturar en las plataformas oficiales. En este caso mencionaban, en lo específico a la supervisora y su apoyo técnico de zona; no relacionan estas funciones con la atención educativa que reciben los alumnos, esta creencia o expresión mental fue muy recurrente durante las entrevistas. Sólo dos personas reconocieron que deben aportar todos (nuevamente, son las que tomaban las decisiones).

A falta de directora, la organización del trabajo la realizan y asignan las educadoras (de la forma como se mencionó anteriormente) considerando los talentos de cada una, con relación a ello dos educadoras mencionaron que “es motivante para las personas saber para qué son buenas”. En cuanto al personal de apoyo y conserje, refirieron que era la supervisora quien asignaba las tareas permanentes. La presencia de la supervisora es fluctuante (Episodio como unidad de análisis) debido a sus funciones, turno y atención a otros planteles escolares.

Finalmente, mediante el discurso para los integrantes, el significado de trabajo en colaboración es: es trabajar juntos, ayudarse, para alcanzar una misma meta. No diferencian las nociones trabajo cooperativo, colaborativo o en equipo.

1.5.6 Análisis e interpretación de los resultados de la fase exploratoria

Desde el enfoque de la investigación cualitativa, el investigador es el principal instrumento, por ello es que el análisis e interpretación es una percepción de una realidad observada y

permeada por el bagaje de sus experiencias previas, tanto en lo profesional como en los ámbitos de cultura, es decir, desde lo ideográfico donde cobran relevancia las propias creencias del investigador.

Las unidades de análisis que permearon la observación y registro de datos fueron:

- *Significados*, Referentes lingüísticos que usaron los integrantes, para aludir a la vida como definición ideologías o estereotipos. Considerando sus ideas, creencias y definiciones propias de los temas de estudio: participación y trabajo colaborativo, con la intención de conocer sus percepciones y representaciones mentales.
- *Prácticas*. Relativo a las acciones o comportamiento que el colectivo llevó a cabo de manera rutinaria y mostró la forma de interactuar de los integrantes. Las costumbres que muestran al hacer el trabajo, los horarios y formas de realizar las actividades.
- *Episodios*. Registro de las actividades o las situaciones eventuales dentro del grupo e influyan en la dinámica grupal, como ejemplo, la presencia de la supervisora y su apoyo de zona por falta de directora.

Se percibió que un subgrupo (subcultura) comparten la misma representación mental, 3 educadoras, de la organización determinan de manera contundente las acciones que se realizarán, mediante el control de la palabra en las reuniones, y al tomar decisiones en horarios extraescolares, expresando su razones para ello, dando prioridad al cumplimiento del trabajo. Como lo expresa Cassasus (2000), desde el modelo de gestión comunicacional, la palabra antecede al compromiso por tanto a la acción de las actividades. Lo anterior, nos deja ver que no hay un plan o metas en común, aunque reconocen que deben existir para mejorar el servicio educativo. Consideran el 57% de los integrantes que 1 o 2 veces que se reúnan es suficiente, sin embargo, por lineamiento, se ven obligadas a reunirse en las Juntas de Consejo Técnico al fin de mes, por tanto, con una vez más es suficiente, lo que manifiesta poco interés en trabajar en conjunto.

Estos fueron algunas de las prácticas (unidad de análisis) o comportamientos cotidianos que se observaron en el grupo de diferentes situaciones como: juntas técnicas, reuniones en el recreo o en la sala de juntas antes y después de la jornada escolar.

Al no reunirse de manera cotidiana en espacios de intercambio donde participen todos, dio lugar al cotilleo, o murmuración sobre si realizan o no el trabajo o cómo lo realizan, incluso si no aportan, dando lugar al malestar en uno o varios integrantes e incluso anulación. Con ello la participación e integración se vieron afectadas, en apariencia existía una representación mental compartida en el discurso, pero en el hacer, en lo particular se observaba una situación distinta o contraria. Esto se deriva de que el 100% expresó que sí le gusta trabajar en equipo porque se genera un ambiente positivo, aprenden y de no hacerlo, la principal afectación es la que enunció el 57% de los encuestados, no se alcanzan las metas u objetivos.

Asimismo, los datos de la fase preparatoria muestran, que el 43% de los siete encuestados no se sentían parte del grupo o mencionaban a los padres de familia (agentes ajenos a la plantilla), reiterando, el turno de trabajo y la antigüedad en el plantel son determinantes en cómo realizan el trabajo en la escuela. La dinámica de trabajo que tienen las docentes que cubrían dos turnos afectaba la labor, actitudes y forma de organizarse en el turno vespertino, misma situación que se vislumbró en el personal de apoyo de ahí se derivó la necesidad de situar a la organización, fomentar el sentido de pertenencia por centro de trabajo y turno, con la intención de unificar el significado de trabajo colaborativo y su congruencia en la práctica cotidiana, construir la noción para contar con una representación mental del grupo.

La información que emergió de esta fase y el marco teórico, permitieron construir el taller como propuesta de intervención (fase de campo, desde la perspectiva de Paz, 2010), considerando las características del contexto y específicas de la organización.

CAPÍTULO 2

ENTORNO GLOBAL DE LA EDUCACIÓN

2.1. Educación y el contexto internacional

Desde tiempos remotos el hombre ha interactuado con el entorno natural y social, esto le ha permitido aprender más día a día, adquirir información de los distintos campos del conocimiento cada vez más complejos, por tanto, su pensamiento también se va complejizando. Las transformaciones económicas, sociales y culturales, los avances en ciencia y tecnología, han contribuido a la generación de una sociedad global y estructurada.

En este tenor, Morín (1999), alude a una triada donde interactúan la sociedad, el individuo y la especie, dando como resultado la cultura, por tanto, la educación como parte del proceso de la evolución del hombre por consecuencia, la evolución de la sociedad. La educación es el medio para lograr el pleno desarrollo del ser humano de manera integral, como lo denota el enfoque de competencias y los cuatro pilares de la educación de Jack Delors (UNESCO 2005).

En este momento histórico, para satisfacer las necesidades educativas de los individuos hay que potencializar todos los ámbitos de su vida. Comprender la convivencia y las actitudes, como fundamentales para vivir con calidad, ser solidarios, respetar al otro desde el conocimiento de uno mismo, entender que somos individuales, pero también formamos parte de una unidad, es decir, de la sociedad.

La educación es un derecho universal, la apuesta es que sea de calidad para formar hombres que desarrollen su máximo potencial dentro de un contexto social, sin embargo, su ejercicio no suele llevarse a cabo por diversos factores como: la pobreza, la discriminación, la falta de currículos adecuados, las debilidades en la formación docente y el desarrollo de competencias profesionales, que se reflejan en el nivel de participación e involucramiento de los docentes y actores educativos en las acciones referentes a la gestión escolar, ámbito donde deben concretarse y/o se aplican, las estrategias para alcanzar la aspiración nacional e internacional.

La situación es mundial, de ahí que surjan iniciativas de política pública nacionales e internacionales que delinear el quehacer educativo en los centros escolares mediante la normatividad y lineamientos oficiales; la influencia de estas políticas es contundente, siendo creadas y consensuadas en los organismos internacionales.

2.2 Organismos internacionales

Los países en conjunto promueven la formación de organismos internacionales, agencias, como respuesta a objetivos de orden político, social, educativo y económico similares en un ámbito regional o mundial (Maldonado, 2000). Estas organizaciones, implementan estrategias e iniciativas con la finalidad de trabajar en colaboración proyectos educativos para lograr igualdad, equidad y justicia entre los humanos, apuntan al ejercicio del derecho a la educación para todos.

El Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID); organismos internacionales que a partir de la posguerra, tienen influencia relevante en las políticas educativas de los países, principalmente, en los subdesarrollados, como es el caso de México.

La función y propuestas de estos organismos, impulsan y dan direccionalidad a las reformas educativas actuales; para brindar el servicio educativo atendiendo a la cobertura y a la calidad, principalmente, aquellas que se encuentran en edad de cursar la educación básica u obligatoria.

Estas agencias se organizan, considerando características económicas, geográficas (mundial, regional) y/o de idioma de los países. Son distintas en su misión, algunas otorgan financiamiento a proyectos de investigación, otras realizan estudios y emiten recomendaciones, a través de publicaciones y materiales educativos. (Anexo, 5).

Un ejemplo, son los informes emitidos por la UNESCO, autoridad mundial en educación, en el texto “Hacia las sociedades del conocimiento” marca un parte aguas en los procesos de aprendizaje. El cual resalta la transformación de la sociedad en un tiempo breve, la importancia de la tecnología y la interacción o interactividad social como base del aprendizaje, es decir, participación en los procesos.

Se construyen redes sociales como un espacio virtual de comunicación con diferentes fines, se comparte información e intercambian los saberes; emergen sociedades del conocimiento multiculturales, de carácter integrador y participativo, lo que posibilita la creación de proyectos colaborativos nacionales e internacionales.

Las publicaciones que edita la UNESCO son relevantes en las prácticas educativas, un ejemplo significativo con relación al aprendizaje, es el texto de “Los siete saberes”, que presenta el planteamiento de Edgar Morín, quien postula la generación del conocimiento como un proceso complejo resultado de la relación de los individuos; de la convivencia y participación social donde el bienestar es universal. El autor alude a que “La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión” (Morín, 1999; P: 3).

Otro organismo que influye en los países, tanto en lo laboral como lo educativo a través de estándares de evaluación sobre conocimientos-aprendizaje, es la OCDE; propiciando la estandarización de pruebas que den cuenta de las competencias específicas con las que deben contar los empleados para desarrollar actividades profesionales o bien si los alumnos han alcanzado el perfil de egreso, al concluir la educación básica.

Al respecto, la evaluación educativa, es un proceso vinculado a la influencia del contexto internacional, tanto en lo político, lo social y científico; en donde destacan los avances de Estados Unidos y Gran Bretaña en los estudios de medición y las escalas, la influencia del positivismo en las ciencias; la evaluación en el aprendizaje o desempeño por medio de instrumentos cuantitativos específicamente o más tarde de forma integral atendiendo a una evaluación más compleja (cuantitativa y cualitativa) alineada al enfoque por competencias, la

relación de la evaluación con el manejo de recursos, las publicaciones y los centros especializados en evaluación como el CENEVAL, el INEE, en nuestro país o el carácter o autoridad que mantiene la OCDE a nivel internacional. (Pimienta, 2008).

Por esta razón, los organismos internacionales tienen poder y/o autoridad, en distintos sectores de nuestro país. Son referencia y guía determinantes de la imposición de líneas políticas nacionales, coyunturales en la creación de proyectos y estrategias para cumplir con los compromisos mundiales.

Para comprender el alcance, remitámonos al periodo entre 1950 y 1980 en Latinoamérica, la situación en educación era la siguiente: se aminora el alfabetismo, la matrícula de educación básica aumenta, crece el nivel educativo de la población, no obstante, disminuye la calidad del servicio, los países que conforman esta región quedan en desventaja internacional, la educación y la economía convergen como nunca en el ámbito mundial, uno debilita al otro y viceversa.

En consecuencia, en 1980, hubo malos resultados económicos y sociales, se presentó un panorama complicado en educación: disminuyó el presupuesto gubernamental orientado a este sector, hubo disminución en los salarios a los docentes y desciende el perfil académico de los mismos, el currículo tiene contenidos obsoletos y tradicionales, en consecuencia, no se da respuesta a la necesidad social-laboral incrementaron los índices de deserción y repitencia, esto es, la reprobación de los grados escolares y la necesidad y/o exigencia de volverlos a cursar; debido a que el alumno no cubría los parámetros para acreditar el ciclo escolar o abandonaba sus estudios generándose así el denominado rezago educativo, el deterioro de la calidad en la atención educativa, los alumnos no salen bien preparados, el estancamiento de los procesos y aumentó la presión de la sociedad sobre la educación pública. (UNESCO, 1996 y Sánchez, 2001).

Los organismos internacionales mediante compromisos y reuniones mundiales muestran preocupación por lo que crean estrategias prospectivas con la intención de abatir las problemáticas, aumentar la matrícula en el periodo de educación básica y en otros sectores de la

población; proponiendo cambios en las prácticas docentes y en el manejo de las escuelas, por lo menos en los siguientes 30 años.

Mediante las negociaciones y acuerdos se crea una nueva perspectiva, se exalta la participación a través de la gestión responsable de los centros educativos y su comunidad escolar para elevar la calidad del servicio a fin de combatir las otras problemáticas arriba mencionadas. La evaluación, los criterios de efectividad y eficacia deben adaptarse a la complejidad de cada centro escolar, respondiendo a las necesidades de la sociedad y/o comunidad donde esté inserta.

Además, se hace referencia a la profesionalización docente, destacándose la relación entre el personal y la comunidad, se exhorta a tener una postura de comunicación abierta, receptiva a los mensajes y demandas externos, mostrando disposición a trabajar en equipo con personas de otros ámbitos profesionales y con el entorno. (UNESCO, 1996).

Por consiguiente, no es suficiente con atender situaciones relacionadas con el presupuesto a las escuelas para la infraestructura y materiales escolares; la capacitación docente adquiere valor en diferentes áreas de formación profesional, preponderando la gestión escolar y lo referente al trabajo colaborativo o redes de aprendizaje, es fundamental la interacción de los diversos actores educativos de la comunidad, docentes, directivos, padres de familia, de todo el personal que labora en las escuelas y otros sectores de la sociedad.

2.3 Acuerdos Internacionales fundamento de la educación en el siglo XXI

Como se mencionó anteriormente, en la década de los ochenta, el desarrollo en educación se estancó y las demandas de la sociedad aumentaron (Sánchez, 2001). Por ello, las diferencias entre los países desarrollados y subdesarrollados, se aprecian más, los primeros invierten más en educación, ciencia y tecnología, como consecuencia son más ricos, agrandando la brecha con los más pobres, aumenta la dependencia de los países subdesarrollados hacia las potencias mundiales para avanzar.

Un ejemplo es la situación de América Latina sobre el promedio de escolaridad es menor comparándolo con países desarrollados como: Japón, Corea, Portugal, España e Italia.

En cuanto a la investigación y el desarrollo científico y tecnológico. Los países de Europa gastan cinco veces más en investigación, en comparación con los de América Latina. Debido al esfuerzo insuficiente en ciencia y tecnología, América Latina tiene menor capacidad de competitividad y menor posibilidad de incluir avances tecnológicos en la producción. “Hay una radical separación entre el sistema de formación de recursos humanos y las necesidades de desarrollo” (UNESCO, 1996, P: 34). En los países de América Latina, las empresas no gastan en capacitar a sus empleados, en caso de ser así sólo pagan cursos cortos sobre comunicación, idiomas, computación. Tienen la creencia de que es el gobierno el responsable de asumir esta actividad. Realidades distintas de oportunidad en el acceso a la educación y la formación para los individuos.

En el tránsito de los 80's a los 90's, las nuevas tecnologías modificaron la estructura de los empleos, la resolución de problemas y el desarrollo de capacidades. La educación formal, se enfrentó a la necesidad de formar alumnos con conocimientos básicos amplios y sólidos, la estrategia fue alargar el periodo de educación básica, los años de estudio se amplían, se buscan recursos alternativos para invertir en este sector y se hace un esfuerzo por vincular la educación a la empresa y viceversa.

En este contexto global, algunos retos de las décadas siguientes en materia de educación son: El trabajo en colaboración, a partir de redes o comunidades de aprendizaje a través de organizaciones de tipo nacional, regional y mundial; recuperar el protagonismo del docente, capacitarlo de forma permanente para su profesionalización; el liderazgo de los directores, que sean una guía hacia la autonomía de la escuela mediante la gestión, entre otros.

Una vez identificadas las problemáticas comunes a nivel mundial sobre educación las naciones establecen convenios, reuniones internacionales en donde participan especialistas de diversos países y por medio del consenso establecen líneas-ejes de acción pertinentes para garantizar el derecho a la educación de calidad de todas las personas, principalmente, niñas,

niños y adolescentes en edad de cursar educación básica, esto es, se crean alianzas en diferentes niveles de organización (mundial, regional y nacional), base esencial de las políticas educativas, sociales y económicas.

Existen cuatro grandes acuerdos o convenios mundiales interrelacionados, donde sus procesos de planeación, evaluación y seguimiento, se perciben articulados desde su contenido, como una secuencia de las políticas educativas internacionales que han marcado la historia de los centros escolares en las últimas décadas.

2.3.1 Declaración Mundial sobre educación para todos Jomtien (Tailandia, 1990).

Proclama la educación, como un derecho universal de toda persona, resulta prioritario contar con oportunidades variadas de aprendizaje. La educación contribuye a lograr un mundo más sano, seguro y próspero.

Exhorta a diferentes sectores de la sociedad; la familia y personal de las escuelas para que participen en las acciones, afín de que todos reciban educación en las mejores condiciones posibles

Para mejorar las capacidades analíticas, tecnológicas y de gestión en cada país, será necesario, que los docentes de la escuela cuenten con capacitación especializada, se considere, además, la satisfacción de las necesidades de educación por los miembros de una sociedad, la posibilidad y la responsabilidad de respetar la herencia cultural, lingüística y espiritual común. (UNESCO, 1990).

2.3.2 Marco de acción de Dakar (Senegal, 2000).

Los resultados de esta reunión, se consideraron como un amplio balance de la educación básica, evaluación de los compromisos y metas acordados en Jomtien. En este documento se observan seis marcos de acción regionales, países organizados por distintas características

comunes. México se encuentra en un grupo clasificado por el tamaño de su población, características económicas, que comparte junto a Brasil, India, Egipto, entre otros países.

Este convenio declara, el eje de la Educación para Todos, como una actividad que se debe realizar en el plano nacional, hace referencia a la calidad de vida individual, a la transformación de la sociedad. Uno de los compromisos en este foro fue el mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, proponiendo el enfoque de inclusión para el desarrollo del aprendizaje y la participación de todos. (UNESCO, 2000).

2.3.3 Declaración de Cochabamba y Recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI (Bolivia, 2001).

Participaron países integrantes del Proyecto Principal de educación en América Latina y el Caribe. Durante la reunión la evaluación sobre la calidad del servicio educativo, demostró, que no se han alcanzado las metas propuestas en los acuerdos anteriores, por este motivo, los sistemas educativos deben acelerar su ritmo de transformación con la intención de no quedar rezagados con respecto a los cambios en otros ámbitos de la sociedad. Se reafirma la premisa: sin educación no hay desarrollo humano posible; en un mundo plural y diverso, América Latina y el Caribe tienen que aprovechar la riqueza de su diversidad de etnias, lenguas, tradiciones y culturas.

Cumplir con los compromisos y metas propuestas, requiere un nuevo tipo de institución educativa más flexible, con alta capacidad de respuesta y dotada de una efectiva autonomía pedagógica y de gestión. Es necesario crear mecanismos adecuados y flexibles, asegurar una sostenida participación de múltiples actores, se incentiven prácticas intersectoriales en el campo de la educación (UNESCO, 2015).

2.3.4 La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos

Mediante un informe se presenta la evaluación de los objetivos y estrategias que fueron propuestas en el Marco de acción de Dakar, Senegal en el año 2000. Dando como resultado el cumplimiento de los compromisos mundiales de manera parcial. Los avances se presentaron en los rubros de atención y educación en la primera infancia, la cobertura de la enseñanza primaria, y otorgar oportunidades de aprendizaje a jóvenes y adultos que cuenten con un proyecto personal para la vida activa en igualdad de géneros. Por el contrario, los rubros menos favorecidos son: la alfabetización de los adultos y la calidad de la educación.

Con respecto a la calidad, se menciona la descentralización de la gobernanza de la educación. “La transferencia de la autoridad para la toma de decisiones a las escuelas delega más responsabilidad en los directores, los docentes y los padres...En la práctica, la aplicación de estrategias de descentralización ha sido dispar, los resultados dependen de factores locales, como la asignación de la financiación, los recursos humanos, una dirección escolar firme, la participación de los padres y el apoyo de los funcionarios gubernamentales” (UNESCO, 2015. P:49).

En conclusión, este informe incluye 10 recomendaciones, como sugerencia para combatir los retos que impiden el cumplimiento de los objetivos propuestos enfocándose principalmente a la calidad de la educación que a continuación se enuncian:

1. Instaurar la enseñanza preescolar obligatoria.
2. Prevenir el abandono escolar temprano.
3. Instaurar el primer ciclo de la enseñanza secundaria universal, gratuita y obligatoria.
4. Potenciar el derecho a la educación de los adultos.
5. Incentivar la igualdad de acceso a la educación para ambos sexos.
6. Mejorar la calidad de la educación.
7. Destinar el 5.4% del PIB a la educación.
8. Fomentar la igualdad de acceso a la educación.
9. Obtener más datos para mejorar el seguimiento del aprendizaje.
10. Mejorar la coordinación en las políticas educativas.

A través del informe de la Educación para todos 2000-2015, cobra relevancia la participación de directores, docentes y el personal de apoyo en colaboración y corresponsabilidad, para la autonomía de los centros escolares y alcanzar así las metas nacionales e internacionales. Políticas educativas que trazan el hacer de los centros educativos en su plan de trabajo y acciones como parte de un entorno más global.

2.4 Globalización en el marco de la Postmodernidad

Durante la década de los 80`s emergen nuevas formas de concebir al hombre y de asumir la vida social, con carácter multicultural, cambiante y transformadora. Dando origen a la postmodernidad, una serie de movimientos culturales, económicos, artísticos y filosóficos a finales del siglo XX, que se distingue por la incertidumbre, la ambigüedad y la reflexión profunda, donde se busca el diálogo con lo complejo con una visión pluridimensional. La dependencia de la persona respecto a las organizaciones aumenta a medida que éstas se hacen complejas.

En la postmodernidad, de acuerdo con Reales (2008), las organizaciones son consideradas como autopoieticas, término que utiliza para definir las como un sistema que contiene todas sus posibilidades de cambio en sí mismo, desde sus condiciones originales, defiende su identidad y sus límites. En este tenor, la escuela se concibe como un sistema abierto, tiene una dinámica particular con tareas y funciones tendientes a lograr determinados objetivos que están vinculados a las condiciones de un mundo globalizado, componente dominante de la sociedad contemporánea.

La escuela es un sistema que incluye varios elementos que se interrelacionan, como las normas y procedimientos que regulan el funcionamiento de la organización escolar. Dentro de ésta, se encuentra la cultura escolar como un aspecto particular de cada contexto, que comprende el conjunto de conocimientos, estados de ánimo, acciones, los significados compartidos por los miembros y nivel de desarrollo alcanzado de una organización escolar; se distingue y manifiesta en las rutinas, símbolos, relaciones, discusiones y metas de la escuela.

Este periodo histórico invita a la comprensión de los procesos que se viven al interior de un contexto escolar, más que concebirlo como un entorno aislado, hay que vivir la escuela, recrearla e interpretarla, es ahí donde se construye la identidad y el sentido de pertenencia a los miembros, fortaleciendo sus lazos interpersonales, por ello es más fácil que se comprometan en los objetivos del centro escolar, por tanto, pensar global actuar local.

“Las organizaciones educativas en los tiempos de cambios e incertidumbre, deben sufrir transformaciones acordes a una visión holística de la realidad con el apoyo socioeconómico e histórico de la cultura a la que pertenece que ofrezca esa visión global y compleja que las organizaciones ameritan para desarrollarse y mantenerse en el tiempo”. (Reales y cols. P: 344)

Las perspectivas teóricas, la ciencia y la tecnología impulsan a nuevas formas de concebir al hombre, al desarrollo de las organizaciones y de la humanidad, se abre la brecha para la comunicación a un nivel más amplio, global. El pensamiento se caracteriza por la incertidumbre, la ambigüedad, la reflexión profunda mediante una mirada pluridimensional, multicultural.

En la década de los noventa, aflora el fenómeno de la globalización, transformando las prácticas laborales, educativas y la estructura social; se modifican: la economía, las costumbres, los hábitos, la forma de trabajo, la división de tareas, la concepción de la estructura en las empresas de ser vertical tiende a ser más horizontal, el alcance del mercado trasciende a lo internacional, entre otros componentes de la sociedad.

Se conciben nuevos paradigmas sobre el proceso de aprendizaje y la interacción entre los individuos, es posible acceder a microsistemas locales o hasta macrosistemas nacionales o internacionales, haciendo evidente la necesidad del desarrollo integral, es decir, contar con conocimientos, habilidades sociales y actitudes en varios campos del conocimiento y específicamente para la comunicación a través del manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), fundamento para construir y participar en redes sociales interactivas; espacio virtual para compartir información, generar conocimiento y aprender; los contextos en que se aprende se diversifican. Estas condiciones implican un desafío para los docentes y actores educativos del centro escolar, hoy más que nunca tienen que poner en juego sus talentos, ser

competentes, intervenir activamente en los procesos e interactuar entre sí, por tanto, a trabajar en equipo.

En este marco, cobra protagonismo el binomio educación empresa, o dicho de otra forma educación-producción laboral que favorece la economía a nivel nacional o mundial. Pese a las desigualdades económicas que existen en los países y mencionamos anteriormente, la aspiración educacional es formar personas, bajo dos dimensiones: una en el sentido estricto como humano, se trata de crear un ser extraordinario cuyo potencial se desarrolle en todas las áreas de su vida, siendo al mismo tiempo un artista, escritor, deportista, científico, pacífico, ejemplo de hombre cuyos valores éticos y morales más sublimes aplique en su entorno inmediato; entre otras muchas cualidades que la educación formal le debe auspiciar, y en la otra dimensión como un ser rentable, técnico o profesionalista, competente laboral, útil para la industria, en edad productiva, global-internacional, bilingüe o trilingüe que maneje las tecnologías de la información.

Al respecto Santos (2008), menciona que la transformación de los procesos requiere de nuevas formas de gestión, organización, capacitación y desarrollo de las personas además de equipos y tecnología de punta para aumentar la productividad; en una estrategia de mejora continua “el individuo debe mostrar habilidad y capacidad para aportar experiencia y conocimientos, así como para participar en la identificación, análisis y solución de los problemas que merman la calidad y productividad en el centro de trabajo” (P: 6).

El contexto escolar es un escenario donde los actores educativos se ven en la exigencia social y laboral de cumplir con esas dos dimensiones por ello es prioridad intercambiar sus saberes, confrontar estas vicisitudes juntos a través de redes de aprendizaje y/o del trabajo colaborativo al margen de la propia cultura escolar inmersa en un mundo globalizado y complejo.

2.4.1 El aprendizaje en la sociedad del conocimiento

Como consecuencia de la globalización y los nuevos paradigmas de aprendizaje en esta época, surge el término: *la sociedad del conocimiento*, concepto que representa una era actual, digital, donde la información fluye, se transforma, se lee y se desecha, es efímera; el

conocimiento se comparte a una velocidad impresionante en los diversos espacios geográficos del planeta, no hay fronteras salvo aquéllos que tienen que ver con la falta de recursos tecnológicos e informáticos.

La información es un producto rentable, a través de esta se generan ganancias o pérdidas, como ejemplo se mencionan dos casos:

- 1) Uso de las TICs para la mercadotecnia a través de los anuncios y páginas web.
- 2) Difusión y divulgación de una publicación virtual de una institución superior reconocida.

En ambos casos se crea un tipo de producción de información que impacta en la economía de un país; esto denota las diferencias económicas entre las naciones como lo revisamos anteriormente, un país desarrollado al contar con mayor infraestructura produce más, por tanto, vende más, controla, lo que le da un beneficio a ser un miembro distinguido en los organismos internacionales en los que podemos citar el Banco Mundial (UNESCO, 1996).

Como antecedente de la consolidación a la sociedad del conocimiento, Santos (2008), nos menciona tres etapas:

Tabla 1. Etapas previas a la sociedad del Conocimiento.

Fuente: Elaboración propia a partir del planteamiento del Terreno de las competencias que expone Santos (2008).

Etapa		Características
Primera	Sociedad de la Información	Capitalización de las tecnologías informáticas, gestión de la información y auge de las redes sociales como medio de comunicación.
Segunda	Sociedad del Aprendizaje	Enfocada a la formación humana, las TIC como apoyo al proceso de aprendizaje. No basta con acumular información, se aprende por procesos cognitivos de orden superior transformando el conocimiento.
Tercera	Sociedad del Conocimiento	Información, aprendizaje y conocimiento están ligados en los procesos empresariales y educativos.

La sociedad del conocimiento hace tangible la necesidad de que el personal de cualquier Jardín de Niños del sector público o privado esté sujeto a un trayecto de formación de actualización y profesionalización permanente, para eso es imprescindible que participe, se involucre en las actividades de la organización a través del trabajo colaborativo que permite construir aprendizajes fundamentales para la vida y el trabajo.

2.4.2 Informe Delors

El informe de Jack Delors en el año 1996 respaldado por la UNESCO, producto de estos cambios sociales, expone los retos a los que se enfrenta el hombre actual, el transitar por un proceso de aprendizaje permanente, donde cada momento es idóneo para aprender, actualizarse y transformar lo que ya se sabe, a fin de adquirir las herramientas para adaptarse a un mundo cambiante; por ello el sentido de la educación debe ser hacia el desarrollo de cuatro pilares fundamentales e interdependientes del conocimiento que convergen unos con otros; estos se pueden observar en la Tabla 2 .

Tabla 2. Cuatro pilares de la educación

Fuente: Elaboración propia. con base en el texto de Ramírez Castillo (2014)

Aprendizaje fundamental	Correspondencia
<i>Aprender a conocer</i>	Implica adquirir conocimientos sobre la cultura propia y a otras. Entrenar la memoria, la atención y el pensamiento, a través del estudio de los contenidos de diferentes campos del conocimiento, por ejemplo, los contenidos curriculares de educación básica.
<i>Aprender a hacer</i>	El conocimiento adquirido se aplica en el ámbito laboral, se aporta a la sociedad desde la productividad, la educación debe preparar, formar a las personas para enfrentar situaciones variadas y a trabajar en equipo.
<i>Aprender a vivir juntos</i>	Invita a trabajar y crecer juntos, compartiendo objetivos y proyectos colaborativos, a partir de los otros evolucionamos, tomamos conciencia de nosotros mismos y de los otros de las similitudes y diferencia. La cooperación encausa incluso la generación de lazos amistosos entre los individuos.
<i>Aprender a Ser</i>	Las situaciones educativas o de aprendizaje, deben contribuir al desarrollo integral de la persona, tocando todos sus campos de desarrollo personal y profesional.

Este planteamiento, impactó la educación y continua vigente en nuestros días, modificó las prácticas pedagógicas y el proceso de evaluación; no es suficiente transmitir información en las aulas, favorecer una formación integral que permita enfrentar las diversas situaciones de la vida, valorándose la dimensión del SER, que integran: conocer, hacer e interactuar dentro de un grupo social, en las aulas el reto es que los estudiantes participen activamente en su contexto social implicando capacidades de las diversas áreas del desarrollo.

2.4.3 El enfoque de competencias, una visión global del aprendizaje

Del pensamiento complejo que caracteriza la postmodernidad y de la globalización se deriva el enfoque de competencias, en este adquieren relevancia los conocimientos, las habilidades y actitudes de forma coordinada; se hacen prioritarias las habilidades de la comunicación en un contexto multicultural, donde la interacción con los otros favorece el aprendizaje y la resolución de situaciones en la vida y en el trabajo.

El término competencia se puede examinar desde dos perspectivas por sus orígenes, uno el que se desprende del área laboral, en ese contexto surge el concepto, junto con los indicadores como descriptores de logro, para medir el nivel de dominio y desarrollo de competencias laborales con las que debían contar los empleados (Santos, 2008)

Otro sentido, es el que se maneja desde la educación, considerando la dimensión ontológica y epistemológica del saber, para comprender un tipo de hombre (global-humano) y la manera cómo aprende, esas perspectivas las encontramos en las propuestas de grandes pedagogos, hasta llegar a los estudios de Perrenoud, Laura Frade, Sergio Tobón, entre otros especialistas contemporáneos y la dispuesta por la Secretaría de Educación Pública a través del Plan de Estudios de Educación Básica 2011 como documento rector. La mayoría de las teorías pedagógicas promueven una educación formal que desarrolla todas las capacidades del individuo” (Ramírez, 2014, P: 72).

2.4.3.1 Definición conceptual de las competencias

Perrenoud (2004), concibe la competencia como una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos coordinados. El hombre pone en juego conocimientos, habilidades y actitudes para hacer frente a un tipo de situaciones. Implica efectuar operaciones complejas sostenidas por esquemas de pensamiento, que influyen en la toma de decisiones para resolver algún problema.

Zavala y Arnau (2007) definen competencia, como la movilización y puesta en práctica de: actitudes, procedimientos y conceptos, interrelacionados; en situaciones diversas y en un contexto determinado; comprende la formación integral en equidad y para toda la vida. Proceso vinculado al desarrollo personal, interpersonal, social y profesional.

Los postulados de estos autores sobre el desarrollo de competencias están relacionados al planteamiento de Jack Delors (1996), sobre los cuatro pilares o dimensiones fundamentales de la educación integral: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, esto se aprecia en cuatro aspectos interrelacionados, como se aprecia en la *Figura 3*.

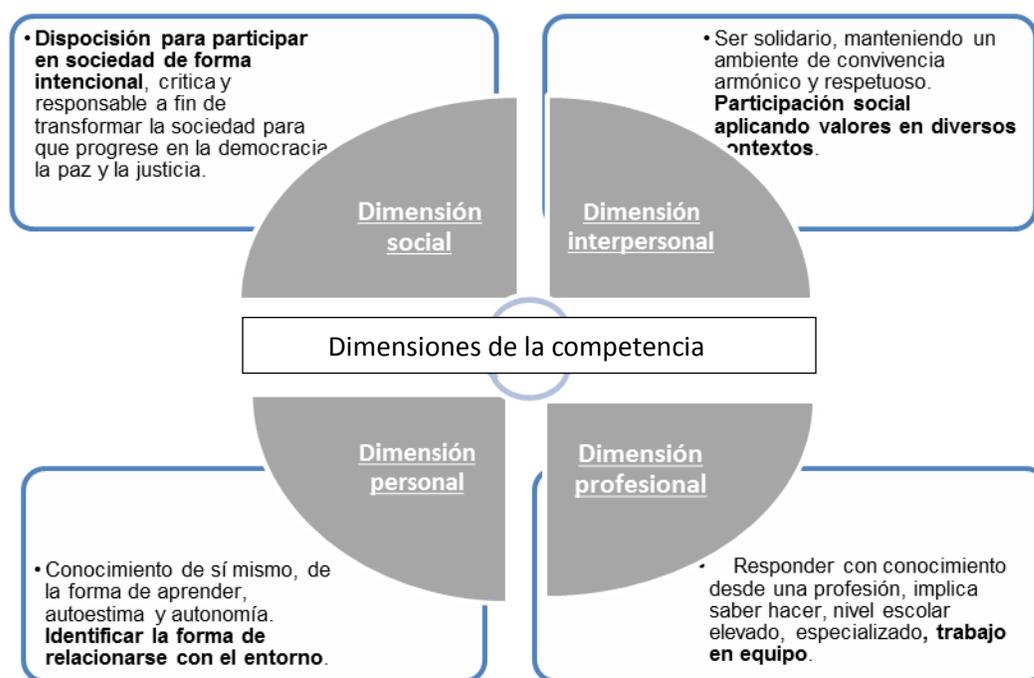
Frade (2008), define competencia como la “capacidad adaptativa cognitivo-conductual para desempeñarse frente a las demandas que se presentan en contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad, es un saber pensar, para poder hacer, ser y vivir en sociedad”. Cada institución educativa y docente, tiene la oportunidad de desarrollar el ambiente educativo según sus propios valores y creencias. Ser competente es interactuar en la vida cotidiana poniendo en práctica todas las capacidades.

Santos (2008), expone, “las competencias son las capacidades que posee un trabajador para realizar de forma eficaz y eficiente sus actividades laborales”. Esto nos lleva a considerar como trabajador formal, a cualquier persona que desempeñe una actividad y reciba un salario, dentro de una organización, por ejemplo, en las escuelas.

Soubal (2008), explica, la competencia es la integración de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, emociones y sentimientos, así como valores. Se desarrolla desde los primeros años de vida para que puedan ser más específicos después, estar relacionados con la labor que desarrollará el futuro profesional.

Figura 3. Dimensiones de la competencia

Fuente: Elaboración propia a partir de los postulados de Zavala y Arnau (2007).



En este sentido, se puede concebir, competencia al proceso complejo, en el que se involucran conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Componentes que se articulan o coordinan para resolver una situación particular contextualizada, en un momento histórico de la vida. Se usan esquemas mentales o de pensamiento como base para actuar y dar solución al problema. Esto sucede continuamente, en diversos ámbitos: personal, social, laboral y profesional. Los integrantes de la organización escolar deben desarrollar competencias para trabajar de forma eficaz y eficiente en su centro laboral. Su proceso de aprendizaje es continuo por la naturaleza de sus funciones, cada uno debe contar con competencias apropiadas a su puesto laboral.

Perrenoud (2004), clasifica las competencias en familias; de éstas se desprenden un subconjunto de otras, específicas que son parte de un proceso amplio, global y complejo de acciones. Mientras que, Zavala y Arnau (2007), Soubal (2008) y Tobón (2006), exponen la siguiente clasificación:

- Competencias genéricas o generales. Son comunes a una rama profesional o todas las profesiones (incluyen habilidades, actitudes y conocimientos).
- Competencias específicas. Propias de una profesión u ocupación, engloban contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionadas a un contexto determinado para realizar tareas precisas.

Con relación a lo anterior, Santos (2008), menciona que el enfoque de competencias busca identificar características de las personas para desempeñarse exitosamente, en cada periodo de la vida y/o lugar determinado, por eso encontramos estándares de formación y perfiles de puesto, integrados por competencias específicas. Otros ejemplos, son: el perfil de egreso de los alumnos en educación básica (Anexo 6), los estándares curriculares por periodo escolar; en el ámbito laboral los perfiles de puesto o parámetros que deben cubrir los candidatos (Anexo 7)

2.5 Contexto Nacional: Políticas educativas en torno a la educación básica

Las políticas públicas “son una forma de decidir y ejecutar las acciones de gobierno, las implementaciones de esas decisiones varían de país en país, con base en su sistema político de cada nación, además de la tradición y cultura locales” (Arellano, D. y Blanco, F., P: 19) son acciones de gobierno con objetivos de interés público y están dirigidas a brindar servicios de calidad en este caso en el sector educativo por ser el ámbito que nos compete.

Una política pública son los programas o acciones que un gobierno desarrolla o implementa en función de un problema o situación determinada, como es la instauración de los Programas Federales para fortalecer la educación básica en México, otro ejemplo es la generación del Plan y Programas de educación básica 2011, que surge por la necesidad de actualizar el currículo, en

respuesta al reto que presentan los docentes en formar a los alumnos bajo el enfoque de competencias.

Desafortunadamente, no se resuelve la problemática de raíz, las personas requieren asesoría y capacitación para comprender de forma global, la articulación de los contenidos de cada nivel educativo y la comprensión de los significados del enfoque. Así sucede con otras problemáticas sociales, no hay respuesta real al problema, por otro lado, se presenta la demanda de la población mexicana y por el otro los requerimientos de la sociedad del conocimiento en el marco internacional, al “pertener” a los organismos internacionales, como la OCDE o el Banco Mundial. No se cumple adecuadamente con ambas partes.

2.5.1 Marco histórico de la educación en México

A lo largo, de la historia de la educación en México, se pueden identificar políticas públicas que se llevaron a cabo por las demandas nacionales e internacionales; como fue la creación de instituciones de educación superior para ampliar la cobertura o como apoyo al fortalecimiento académico; así como, la distribución de libros gratuitos o el programa de desayunos escolares para favorecer el proceso de aprendizaje y las modalidades de atención escolar por el horario que brindan: jornada regular, ampliada o completa por mencionar algunas. Existen algunos datos sobresalientes en nuestro país desde la creación de la Secretaría de Educación Pública hasta la Modernización de la educación que sigue vigente en los contenidos de los Programas Sectoriales de Educación de las últimas décadas en nuestra nación (Anexo 7).

2.5.2 Programas sectoriales de los últimos sexenios

Los últimos veinte años, los cuatro Programas sectoriales de educación, han marcado el camino a andar en las acciones que se han implementado en los distintos niveles de la educación básica como respuesta a la necesidad de brindar una atención educativa cuyos ejes principales sean la calidad, la equidad y la inclusión con base en la oferta educativa y en la evaluación de los

procesos para lograrlos. Por este motivo es fundamental conocer las aportaciones que se dieron en cada uno de ellos, para ello se presenta a siguiente tabla donde se resumen algunos de los puntos más importantes en materia de educación a fin de contextualizar el panorama base de la escuela donde se llevaban a cabo acciones de gestión escolar.

Tabla 3. Programas Sectoriales de Educación (periodo 1988-2018).

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de las distintas biografías.

Sexenio	Objetivos del Programa Sectorial de Educación	Datos relevantes
Carlos Salinas de Gortari 1988-1994	<ol style="list-style-type: none"> 1. La defensa de la soberanía y la promoción de los intereses de México en el mundo. 2. La ampliación de la vida democrática. 3. La recuperación económica con estabilidad de precios. 4. El mejoramiento productivo del nivel de vida de la población 	Reforma curricular de Planes y Programas de Primaria y Secundaria (1993). Ley General de Educación y reforma al Art. 3º de la Constitución obligatoriedad de la secundaria. Descentralización educativa. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB). Programa de Apoyo al Rezago Escolar (PARE). Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval).
Ernesto Zedillo Ponce de León 1994-2000	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Defensa de la soberanía y promoción de los intereses de México en el mundo. 2. La ampliación de la vida democrática. 3. La recuperación económica con estabilidad de precios. 4. El mejoramiento productivo del nivel de vida de la población. 	Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA). Consolidación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Programa de Desarrollo Educativo Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.
Vicente Fox Q. 2000-2006	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coadyuvar a la consolidación del Sistema Educativo Nacional mediante el fortalecimiento del federalismo. 2. Incrementar los recursos educativos, mejorar su distribución y establecer mecanismos para hacer más eficiente y transparente su uso. 3. Perfeccionar los mecanismos de coordinación, consulta, y participación social y la relación entre autoridades educativas estatales y federales, sistematizando la aportación de especialistas para fortalecer la toma de decisiones, promoviendo el interés de todos los sectores de la sociedad en la educación. 4. Proponer la actualización del marco jurídico de la educación para que constituya un sustento sólido, completo y funcional para la operación de un Sistema Educativo Nacional equitativo y de calidad. 5. Fortalecer el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, mediante la consolidación del sistema de evaluación, el fomento de la investigación y la innovación educativa, renovados sistemas de información e indicadores, nuevas concepciones de gestión integral y mejores mecanismos de acreditación, incorporación y revalidación. 	Enciclomedia Educación Basada en Competencias PMETyC II Programas Escuelas de Calidad Creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE
Felipe Calderón H. 2006-2012	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo. 2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales. 	Carrera Magisterial Reforma curricular. Articulación de Educación Básica bajo el

	<p>3. Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.</p> <p>4. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.</p> <p>5. Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.</p> <p>6. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.</p>	<p>enfoque por competencias y estándares curriculares.</p> <p>Incorporación del idioma inglés como segunda lengua</p> <p>Reactivación de los Consejos Escolares de Participación Social</p> <p>Programa Escuela Segura</p>
<p>Enrique Peña Nieto 2013-2018</p>	<p>1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.</p> <p>2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.</p> <p>3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.</p> <p>4. Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.</p> <p>5. Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.</p> <p>6. Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.</p>	<p>Personalidad jurídica del INEE</p> <p>Concurso obligatorio para ingresar u obtener plaza y promoción a través del SPD</p> <p>PLANEA</p> <p>FONE</p> <p>Portal de transparencia de nómina</p> <p>Modelo educativo para la educación obligatoria</p>

En el primer periodo, podemos observar que se establecen las bases para una nueva reforma educativa, la modernización de la educación, en el marco de la globalización a través de las políticas económicas y sociales del país, la interacción de México con el exterior, demanda un mayor nivel de calidad en el servicio educativo. Se vislumbra un panorama donde la educación y el sector económico-industrial adquieren relevancia.

En el periodo de Fox 2000-2006, la atención se centra en la mejora de los aspectos jurídicos, de organización y administración de recursos (materiales, financieros y tecnológicos), y relaciones interinstitucionales dentro del Sistema educativo, se destacan términos como: calidad, gestión, evaluación e indicadores, más que enfoques de tipo ontológicos y epistemológicos que den cuenta de la formación humana o concepto de hombre como resultado de la educación. Sin

embargo, es en el año 2002 cuando se inicia con el trabajo de la Reforma Educativa en nivel preescolar con el enfoque de competencias en el Programa de Educación Preescolar 2004, documento rector de alcance nacional y base de la Reforma Integral de Educación Básica que alcanzaría su consolidación en el gobierno del presidente de Calderón, en el año 2011.

Por la lectura de los objetivos del gobierno Foxista, se vislumbra una educación más mercantilizada o empresarial donde la propuesta de estándares curriculares y laborales estaba en su pleno esplendor.

En el gobierno de Calderón, se presentó uno de los mayores retos para la educación básica, asumir el enfoque de competencias para la vida como emblema de la formación global de los alumnos y de los actores involucrados en los procesos de aprendizaje de los mismos, además de las competencias específicas para: docentes, directivos y otros especialistas.

En el año 2006 llega la actualización curricular a nivel secundaria y más tarde en el 2009, se realiza en secundaria, poco a poco todos los niveles van alineándose al mismo camino, la consolidación de la Reforma Integral de Educación Básica, en el año 2011. La calidad, el desarrollo de la tecnología, la gestión, evaluación y competencias laborales, son elementos prioritarios.

Finalmente, en el periodo en curso, 2012-2018, ante el cambio de partido político que rige al país, se presenta un perfil de ciudadano cuyo desarrollo integral contemple la educación física y el deporte, el arte y la cultura, el uso de la tecnología y la formación para el trabajo que aporte el desarrollo de la nación. Continúan la calidad, la evaluación y la ciencia y tecnología como principales contenidos del Programa Sectorial de Educación. Es durante este periodo que se presenta el proceso de evaluación docente para el ingreso, la permanencia y la promoción que adquiere personalidad jurídica a través del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), asimismo, se pone en tela de juicio la modificación del currículo básico, creándose una propuesta en el presente año, la que está abierta a revisión y consulta del público interesado.

Como cierre, podemos observar en los tres periodos de gobierno que el principal objetivo fue elevar la calidad, para responder a las necesidades educativas de un ciudadano mexicano, cuyo derecho humano y universal, es contar con educación básica de calidad al mismo tiempo que es miembro de la sociedad del conocimiento, en un país, que pertenece a un organismo internacional como la OCDE o el Banco Mundial.

2.5.3 Reforma Integral de Educación Básica: articulación y desafíos

Como mencionamos anteriormente, durante el sexenio del presidente Calderón, en el ciclo escolar 2011-2012 se implementa la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), con la finalidad de transformar la práctica docente en el aula y elevar la calidad educativa para responder las necesidades educativas de las generaciones de la sociedad del aprendizaje.

En este marco, se da a conocer el documento: “Plan de estudios 2011”, que establece la articulación de la educación básica, desde el enfoque de competencias para la vida, los principios pedagógicos, estándares curriculares y aprendizajes esperados, como componentes pedagógicos en la práctica docente, apuntando al perfil de logro académico de educación básica; todo en conjunto, propician la formación o “modelado” de un ser humano integral, global, competitivo, que más tarde sea competente en el ámbito laboral.

De ahí surge el acuerdo 592, que representa una política pública, cuyo esfuerzo de las autoridades educativas federales y locales es enlazar los tres niveles educativos que integran la educación básica en nuestro país, a través del implementar una metodología sustentada en el enfoque de competencias que incluye el establecimiento de campos de formación (Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia) que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; determinan la trayectoria de formación, para que los alumnos cuenten con los elementos que potencialicen su desarrollo personal y profesional, base de desarrollo de una etapa posterior escolar que los lleve a insertarse en un mundo productivo, global, respondiendo así a

las necesidades de ser humano que se requieren en la sociedad actual del conocimiento (Figura, 4).

La articulación de los tres niveles educativos, representa un reto para los docentes y actores educativos, ya que cada uno tiene sus particularidades por los componentes pedagógicos que incluyen. Cada nivel es la base para la adquisición de nuevos aprendizajes que dan como resultado en el alumno contar con el Perfil de logro de educación básica. Por eso es necesario comprender la dimensión pedagógica-didáctica de cada periodo de la educación, ubicar como mencionan Frigeiros y cols. (1992) el currículo formal para evitar la trasposición didáctica, es decir, perderse en la elaboración y aplicación de la planificación.

Este documento rector, es dirigido a todos los actores educativos que laboran en las escuelas de educación básica, particulares y públicas, por ello tiene carácter nacional, laico y responde al derecho de educación sustentado en el Artículo 3º, constitucional.

El Plan 2011, enuncia 12 principios pedagógicos, como condiciones para operar el currículo básico, favoreciendo la transformación de la práctica docente y la calidad educativa, a grosso modo se destacan el contenido de los mismos: 1) Centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, 2) Realizar planificaciones, 3) Ambientes de aprendizaje, 4) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, 5) Desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, 6) Uso de materiales educativos para favorecer el aprendizaje, 7) Evaluar para aprender, 8) Inclusión para atender a la diversidad, 9) Temas de relevancia social, 10) Pacto entre estudiantes, docente, familia y escuela, 11) Reorientar el liderazgo y 12) Tutoría y asesoría académica.

Figura 4 Mapa curricular de educación básica
Fuente: Plan de Estudios de Educación Básica 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1 ^{er} PERIODO ESCOLAR			2 ^o PERIODO ESCOLAR			3 ^{er} PERIODO ESCOLAR			4 ^o PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	1 ^o	2 ^o	3 ^o	1 ^o	2 ^o	3 ^o	4 ^o	5 ^o	6 ^o	1 ^o	2 ^o	3 ^o
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Ciencias Naturales ³						Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad		La Entidad donde Vivo		Geografía ²		Tecnología I, II y III		
										Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
							Historia ²		Asignatura Estatal			
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴						Formación Cívica y Ética I y II		
										Tutoría		
				Educación Física ⁴						Educación Física I, II y III		
Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ⁴						Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)			

¹ Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés, y Habilidades Digitales.

² Para los alumnos hablantes de lengua indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.

³ Favorecen aprendizajes de Tecnología.

⁴ Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Todos los componentes pedagógicos enunciados en este apartado son fundamentales, sin embargo, por las características de este trabajo, es menester resaltar el principio #4, que menciona el *Trabajo como en colaboración para construir el aprendizaje*. El docente como mediador del proceso de aprendizaje tiene que favorecer la convivencia armónica, participativa entre los integrantes de un grupo, manejar metas comunes, mientras se conforman equipos de trabajo que además están íntimamente relacionadas con el desarrollo de las competencias del Campo de formación de educación básica: Desarrollo Personal y para la convivencia.

Como señalan Díaz y Hernández (2010), el docente es un modelo a seguir, desde la reflexión de su propia práctica debe estar dispuesto al cambio, a colaborar y mostrar una participación activa, es decir, construir su aprendizaje, siendo responsable del papel que desempeña dentro de su organización escolar.

En este marco de referencia, en el año 2012, en el texto *Curso básico de Formación Continua para maestros en servicio 2012: Transformación de la práctica docente*, menciona que la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) plantea la competencia profesional: “Trabaja en forma colaborativa y participa en redes académicas de profesionales de la educación, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa tanto en su propia comunidad educativa como en otros contextos y experiencias” (SEP, 2012, P:65).

Más tarde, en el año 2015, el Servicio Profesional Docente, en nivel preescolar (SEP, 2015a, 2015b), menciona la importancia de la participación y colaboración en redes de aprendizaje y con la comunidad para dar continuidad al desarrollo profesional, reflexionar sobre la práctica y generar ambientes favorables de aprendizaje, en todos los procesos que abordan las cuatro dimensiones institucionales y las que de alguna forma influye el equipo de trabajo como corresponsable de que se lleven a cabo las acciones acordadas en las juntas técnicas o reuniones generales del colectivo. (Anexo 8).

Una estrategia gubernamental sobre las prácticas pedagógicas es el fortalecimiento de los programas de formación continua, la actualización, de modo que todo el personal de la escuela

adquiera las competencias necesarias para desempeñar su función y apuntar al logro académico de los alumnos; por tanto, los miembros de la organización, deben involucrarse en eventos de formación profesional y capacitación, para aprender y ser más productivos. Las necesidades de formación dentro de las escuelas, están relacionadas a la capacidad de analizar, organizar y sistematizar datos, indagar el entorno, escribir documentos, con miras de obtener conocimiento-aprendizaje que le ayude a transformar su práctica docente mediante la reflexión y autoevaluación del rol que desempeña dentro de la estructura escolar; aportar en colectivo el diseño e de estrategias o acciones relacionadas a los procesos de gestión escolar.

Hernández (2009), explica, el docente, tiene un rol de investigador y formador, competente para orientar el conocimiento real del contexto, la comunidad, la región, el país, el mundo, la ciencia y la tecnología, con capacidad científica, técnica y humana. Realiza procesos lógicos y sistemáticos, se involucra en la construcción de proyectos de investigación encaminados a solucionar problemas en los diferentes campos, con ello su participación debe ser activa en la sociedad.

2.5.4 Reforma constitucional un nuevo panorama para la práctica docente

En el gobierno de Enrique Peña Nieto, se impulsa la reforma constitucional, estableciendo la evaluación docente como requisito para el ingreso, la permanencia y la promoción y adquiere personalidad jurídica a través del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), asimismo, se pone en tela de juicio la modificación del currículo básico, se genera nuevo modelo educativo propuesta que se contempla se aplique en el ciclo lectivo 2018-2019, todo ello con la finalidad de contar con profesionales idóneos para brindar educación de calidad derecho fundamental de los alumnos.

Al respecto Ramírez R., (2013) hace referencia al Diario Oficial de la Federación publicado el 26 de febrero de 2013 en donde se dio a conocer la reforma a los artículos 3º. y 73 de la Constitución Mexicana, declarando que el estado garantizará la calidad de la educación obligatoria. Esta reforma plantea los siguientes cambios:

- a) Modificación a los mecanismos para el ingreso al servicio docente, la promoción, el reconocimiento y permanencia que serán a través de concursos de oposición, la evaluación es de carácter obligatorio.
- b) Establece la dimensión profesional del trabajo docente.
- c) Fortalece al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, otorgándole el carácter de órgano constitucional autónomo. Su deber es ocuparse de la evaluación de la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional, establecerá lineamientos y emitirá directrices para contribuir al diseño de la política pública.
- d) El Poder Legislativo y autoridades competentes fortalecerán: la autonomía de gestión de las escuelas, ampliarán la oferta de servicio de escuelas de tiempo completo, refuercen el sentido formativo de la evaluación, conformen un sistema nacional de información y de gestión educativa y prohíban el consumo de alimentos que no son favorables para la salud.

Se pretende la continuidad a la estrategia para el mejoramiento de la calidad de la educación generada en el gobierno de Felipe Calderón a partir del acuerdo Alianza por la Calidad de la Educación. Sin embargo, se presentan una serie de problemáticas a partir de las nuevas políticas públicas. Ramírez R., (2013) plantea, un análisis de la situación que se presentó en el magisterio:

Por un lado, la deficiencia técnica en primaria y secundaria en donde se llevó a cabo el examen escrito (ENLACE) para conocer el aprovechamiento de los alumnos en las asignaturas de español y matemáticas, visión que considera simplista del trabajo educativo y contradictorio porque no se evalúan competencias, enfoque en el que se basan los programas de estudio. Como consecuencia se sobrevaloró el resultado de la prueba.

Para el 2012, llega la aplicación de la evaluación universal docente, a partir de documentos como el Acuerdo 592, Programas de Estudio y guías para el maestro generados poco tiempo antes de ese año. No basta conocer los contenidos, hay que comprender los fundamentos e implicaciones en la práctica. De acuerdo a los resultados arrojados se clasificaron a los docentes y se diseñaron trayectos formativos para cada grupo.

Otro aspecto que se presentó, fue la supremacía a la prueba ENLACE, lo que produjo cambios en la práctica en el aula, legitimando la trasmisión de conocimiento como forma de enseñanza para resolver la prueba escrita. Generando con ello, la compra y venta del instrumento y la selección de los estudiantes que participarían en el proceso con la finalidad de obtener puntajes más altos. (Ramírez R., 2013)

Asimismo, el Programa Nacional de Carrera Magisterial, otorgaba pago al personal docente por los resultados obtenidos en el test y certificaciones escolares. Dando lugar a un extenso abanico de ofertas de cursos y grados, en diversas instituciones públicas y privadas sin que ello garantizara la calidad de los mismos, en el contenido y especialistas. A pesar de implementar estas acciones, no disminuyeron las carencias formativas del docente. (Fuentes O., 2013).

En este periodo, surgen críticas, reflexiones y debates sobre los pros y contras de la reforma, cuyo eje principal es la evaluación del desempeño docente, determinante para la permanencia en el servicio. (Ramírez R., 2013)

La evaluación es un proceso de comprensión, de aprendizaje y mejora para los que participan, por tanto, hay que involucrarlos en el proceso, para que reflexionen y sea viable la transformación de la práctica docente y no se perciba como un ejercicio impuesto que genera malestar y falta de compromiso con el proceso de aprendizaje de los alumnos, por focalizar la atención en acreditar un instrumento de evaluación docente como se hizo durante la aplicación de ENLACE. Como refiere Santos G., (2000, P:139) “La evaluación del aprendizaje del desempeño docente y de los diversos componentes del sistema educativo es indispensable pero no suficiente para generar un movimiento hacia la calidad”.

La investigación educativa y experiencias exitosas internacionales en política e innovación, muestran que el desempeño docente es uno de los factores que inciden en los resultados escolares. (Fuentes O., 2013). No obstante, no es el único responsable de la calidad de los resultados educativos; son numerosos y complejos los factores socioculturales que contribuyen, así como la propia normatividad y las metas del sistema educativo. Los alcances están mediados por las dificultades o los apoyos del entorno: social, cultural y familiar; así como por normas de operación y organización de la enseñanza que el aparato escolar les impone.

Para contribuir a un proceso de evaluación más significativo y útil, Fuentes O., (2013), propone focalizar el desempeño docente en la observación de la práctica en el aula por tiempo prologando, complementando con la aplicación de instrumentos adecuados, al contexto del docente, revisar tanto la didáctica del trabajo como el ambiente o clima de aprendizaje positivo. Sugiere que quien diseñe y evalúe comprenda y muestre conocimiento sobre en qué consiste y cómo se logra un aprendizaje significativo, comprender que un docente no es un enseñador de conocimientos, sino un mediador en el proceso de aprendizaje del alumno.

Un mejor desempeño de los docentes tendría que estar acompañado por: políticas compensatorias efectivas dirigidas a mejorar los ambientes escolares con relación a la desigualdad y la pobreza y por reformas a la organización del sistema escolar que limiten la dispersión y tareas inútiles. Políticas educativas que fortalezcan los procesos de formación inicial, permanente y continua.

A partir de la implementación de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), en el marco del gobierno de Felipe Calderón, la práctica resultó imposible para los maestros, el enseñar con solidez lo prioritario y cubrir extensos campos temáticos enfocados con una organización disciplinaria, presentaba un planteamiento complejo: El desarrollo de competencias fundamentales en los niveles educativos articulados, con la exigencia de aprender contenidos amplios y diversos, enfoque que en la actualidad aún no se consolida porque no existe un dominio de todos los elementos que conforman la gestión de aprendizajes.

Un factor que ha estado presente e influye en el ejercicio del docente está constituido por las normas, costumbres y redes de autoridad que gobiernan el aparato escolar como son: disposiciones formales, procedimientos reglamentados, organigramas de autoridad y definición no escrita de derechos y deberes. Además del papel que ha jugado el sindicato, como Fuentes O., (2013), menciona:

“El poder de la estructura real se deriva de su capacidad para someter a la medición sindical el acceso de los maestros a sus derechos y prerrogativas, así como de intervenir en el cumplimiento o la omisión de sus obligaciones...a través de favores que los líderes o los funcionarios conceden al maestro a cambio de la lealtad”. (Fuentes O., 2013, P:23).

Como lo hemos revisado a lo largo del trabajo, las políticas educativas, el currículo oficial, los compromisos que se generan con los organismos a nivel internacional, las condiciones sociales la formación profesional, entre otros factores, marcan las pautas de acción, del maestro, por ello es imperante que adquiera relevancia y resignificar la función social de este profesional.

2.5.5 El Modelo educativo para la educación obligatoria

Política educativa que contiene un nuevo planteamiento pedagógico que pretende la organización del sistema educativo y de sus políticas públicas. Expone el carácter obligatorio de la Educación Básica y la Educación Media Superior, articuladas, procurando el equilibrio entre conocimientos conceptuales procedimentales y actitudinales (componentes de las competencias del modelo anterior). El objetivo del currículo oficial, se centra en una educación pública, básica y media superior además de ser laica y gratuita, de calidad e incluyente; se fundamenta en el artículo 3º. Constitucional, que prioriza el desarrollo de todas las facultades del ser humano y en los pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.

A partir de los resultados del Foro de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo que se llevó a cabo en el año 2014, se planteó que los contenidos del Plan y Programas de estudio de Educación básica del 2011 estaban enfocados a las asignaturas más que al desarrollo integral del alumno por tanto, surge la necesidad de cambiar este modelo para responder a las necesidades educativas de la sociedad del conocimiento y de manera particular al contexto local, por tanto, el currículo debe ser flexible, abierto, con cierta autonomía e inclusivo; favorecer la atención educativa de los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

En 2016, como primera aproximación del Modelo se publican los documentos:

- Carta sobre los fines de la educación en el siglo XXI
- El Modelo Educativo 2016
- Propuesta Curricular para la educación Obligatoria.

A través de estas publicaciones, se advierte un planteamiento que se deriva de la pedagogía, e integra la filosofía de la educación, la demanda de capacidades y la concepción del proceso de aprendizaje. Su perspectiva es humanista, enfatiza valores históricos como: la fraternidad, la igualdad, los derechos humanos y la justicia. El reto es eliminar la división entre la dimensión intelectual y emocional.

El 28 de junio de 2017, se publica en el Diario Oficial de la Federación, El Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. En cumplimiento del Artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación y con base en un proceso de diagnóstico, discusión y deliberación pública, la SEP da a conocer el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, que explica cómo la reorganización del sistema educativo en cinco grandes ejes contribuirá a que niñas, niños y jóvenes de nuestro país desarrollen su potencial para ser exitosos en el siglo XXI. (DOF, 2017).

El Modelo Educativo para la Educación Obligatoria considera 5 ejes: I. Planteamiento curricular, II La Escuela al Centro del Sistema Educativo, III Formación y desarrollo profesional docente, IV Inclusión y equidad, y V La gubernatura del sistema educativo. Asimismo, se menciona que la política educativa y la enseñanza están vinculadas. La implementación de este modelo es un proceso paulatino, en vísperas de implementarse en el ciclo escolar 2018-2019.

En la *Figura 5* se puede apreciar que el modelo curricular tiene tres componentes: Campos de Formación Académica que incluye los aprendizajes clave definidos como un conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen al crecimiento de la dimensión intelectual y se desarrollan en la escuela, apuntan al perfil de egreso; Áreas de Desarrollo Personal y Social (desarrollo de expresión artística, corporal y emocional favoreciendo el SER y la convivencia) y la Autonomía curricular (es un espacio dispuesto a la gestión escolar) que incluye las necesidades de cada escuela apegadas a los lineamientos oficiales de la SEP.

En las siguientes líneas podemos leer que esta política pública da continuidad al trabajo en colaboración como una necesidad de formación permanente: “La educación que se necesita en el país demanda la capacidad de la población para...trabajar de manera colaborativa” (SEP 2016a, P:62).

En el perfil de egreso de la educación básica, conformado para los cuatro niveles educativos incluye un ámbito denominado: Colaboración y trabajo en equipo.

Figura 5. Componentes curriculares de la educación básica

Fuente: Aprendizajes clave, para la educación integral, SEP, 2017



ILUSTRACIÓN 1. COMPONENTES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Capítulo 3

PARTICIPACIÓN COMPONENTE DEL TRABAJO COLABORATIVO EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR

3.1 Cultura organizativa en el Jardín de Niños

El Jardín de Niños, es una unidad que pertenece a una institución reconocida desde hace muchos años, donde se han establecido leyes, normas o lineamientos que enmarcan las prácticas sociales y pedagógicas de un grupo de personas que integran la comunidad escolar, como son: sus actividades, horarios, materiales e infraestructura que caracteriza el periodo de edad escolar de los alumnos (de 3 a 6 años) hasta la forma de vestir de las educadoras.

No obstante, dentro de este gran universo, cada Jardín de Niños es un contexto único, por las características físicas, psicológicas, económicas y sociales de la comunidad escolar lo que converge a través de su comportamiento cotidiano. Como lo refiere Santos (2006), los procesos de la gestión escolar se ven afectados por los aspectos nomotéticos (las normas y leyes que regulan la estructura) e idiosincrasia (personalidad e ideología de los miembros de la organización), existe un currículo oficial que establece el sistema y al cual tienen que responder las acciones escolares y otro oculto, el que se manifiesta por las costumbres, creencias, lenguajes, y símbolos dentro de la estructura y funcionamiento del plantel. Ambas opciones acontecen en paralelo y son el medio ambiente de aprendizaje de la comunidad escolar.

Reales y cols. (2008), distinguen algunos conceptos relacionados a la organización educativa, uno de ellos es la cultura que definen como el conjunto de conocimientos y saberes acumulados por la humanidad a lo largo de la historia a través de la interacción de valores, actitudes y conductas. Otro concepto que reconocen es la cultura organizacional que hace alusión al sistema de significados compartidos por los miembros de la organización y finalmente, mencionan el término comunidad educativa para referirse al conjunto de personas, directivos, profesores, administrativos, alumnos y personal de apoyo que hacen vida en la institución, así como también los miembros de la comunidad social en la cual está asentada.

En su texto, Organización y Gestión de Centros Escolares, González, menciona que “los centros escolares también son personas, a través de sus interacciones y de las interpretaciones y significados que atribuyen a lo que ocurre en su entorno de trabajo y a los acontecimientos que están habitualmente implicados, van construyendo la organización” (González, G., 2009, P:132),

La negociación de los significados está relacionada con las experiencias previas de los actores educativos, con el poder, los objetivos compartidos, las relaciones interpersonales, los intereses y aspiraciones de los mismos, los supuestos, rutinas, creencias, valores, normas implícitas y formas de hacer que se construyen socialmente. (González, 2003 y Santos G. 2006).

Antúnez (2013), denomina a estos aspectos como las *señas de identidad* del grupo, haciendo referencia al conjunto de principios o condiciones que caracterizan el centro escolar, es decir, a la cultura de la organización o cultura organizativa, componente fundamental para comprender la actuación del equipo de trabajo, una cultura que se ha constituido a lo largo del tiempo y resulta complicado cambiar.

Por su parte, Gallimore y Goldenberg, (cit. en Gómez, 2011) denominan Modelo cultural al “esquema mental o comprensiones normativas sobre cómo funciona el mundo o cómo debería funcionar. El concepto incorpora componentes conductuales, cognitivos y afectivos, estos modelos codifican interpretaciones compartidas sobre el ambiente, sobre quién debe participar y las reglas y el propósito de interacción, dentro de un grupo” (P: 14).

La permanencia de estos modelos culturales está dada por la transmisión de creencias y costumbres que se arraigan a través de los ciclos escolares; lo que se ve como obstáculo para implementar o transformar las prácticas educativas e innovar mejorando los procesos que se llevan en la organización. Gómez (2011), apunta a la reculturalización del grupo, es decir, que, a partir de nuevas experiencias de aprendizaje, como lo propone el constructivismo, se generen conflictos cognitivos, se asimilen y adapten formas distintas de comprender la realidad reflejándose en la modificación de su labor que integra los tres componentes arriba descritos.

3.2 Micropolítica y subculturas

Una vez que identificamos la cultura organizativa como dimensión que permea los modos de actuación y/o comportamiento de la comunidad escolar, con todos los componentes arriba descritos, es preciso abordar dos aspectos que perfilan o caracterizan al equipo de trabajo y apoyan en el análisis de los procesos de este trabajo y de otros más, relacionados a la gestión escolar:

Micropolítica. Término que alude a las relaciones informales que se dan en la escuela, en donde se ponen en juego capacidades de poder diversas y aspiraciones e intereses que se manifiestan en el uso y manejo de los recursos, en la toma de decisión, mediante la intriga e influencia a través de planteamientos ideológicos y prácticos. Estas relaciones informales, refieren un conjunto de procesos sociales como: el conflicto, la confrontación, dinámicas de control que dificultan el consenso entre los implicados lo que no favorece el crecimiento tanto en el plano personal como profesional.

Según el planteamiento de Antúnez (2013), “Cada integrante tiene aspiraciones que pueden ser: intelectuales, profesionales, económicas, entre otras, un deseo por tener aquello a que quieren llegar a tener, a saber, a saber, hacer” (P: 13). En este contexto social, se integran grupos de interés con la finalidad de satisfacer y/o alcanzar sus objetivos; la actividad micropolítica no la desarrollan individuos en aislado, sino se forman subgrupos dentro de la organización que González (2003) define como conjunto de personas que temporalmente o de forma estable, comparten objetivos, ideas o concepciones comunes, situándose en un plano implícito u oculto.

El poder en la micropolítica también suele ser oculto, no es un asunto de autoridad formal, se reconocen dos tipos: la autoridad (relacionada a la estructura y legitimidad de las funciones siendo unidireccional de arriba abajo) y la influencia (de carácter tácito, informal, opera por medio del intercambio, la persuasión, manipulación y negociación de significados y se da en varias direcciones, tanto de manera vertical como horizontal y de arriba abajo y viceversa).

La persona que tiene influencia en otros, es decir, tiene el poder dentro del contexto muestra habilidad para controlar los recursos y utilizarlos en beneficio propio incluyendo la

normatividad, leyes y reglamentos institucionales, controla el acceso a la información e impacta en las relaciones interpersonales, todo ello a través de la toma de decisión en los procesos relacionados a la gestión escolar.

Identificar cómo se dan las redes de poder e influencia dentro de la organización ayudará a que el grupo tome conciencia y los lleve a la reflexión, ejercicio que tal vez derive en conflicto; éste es inerte a las organizaciones sociales, no obstante, puede ser una oportunidad para la mejora si se establecen mecanismos democráticos y de participación entre los individuos para afrontar las necesidades relativas a la profesión y contexto donde se labora (González, 2003, Antúnez, 2013, Santos, 2006, Morín, E.,1999).

Es desde la gestión escolar que se debe impulsar este proceso, mediante la reflexión favorecer la transformación de las prácticas, sin embargo, los cambios sacan a la superficie diferencias encubiertas que no se perciben en lo cotidiano por la rutina que se mantiene en la escuela, el proceso es dialéctico, se busca mejorar a partir del conflicto, para alcanzar al equilibrio, que después se verá afectado por los cambios en los procesos personales y laborales propios de la evolución generando nuevas oportunidades de desarrollo y aprendizaje.

Subculturas. La escuela como una unidad social representa la cultura mexicana, que a la vez es fuente de la diversidad cultural, característica de nuestra nación, derivada de los acontecimientos históricos y geográficos que se han presentado a lo largo de los siglos. Es precisamente en el Jardín de Niños donde se encuentran múltiples culturas, por ejemplo, en el contexto de intervención de este trabajo, se observa la diversidad por las características que tienen tanto de los alumnos como de las docentes por los lugares de procedencia.

No obstante, nos remitimos al término subcultura propuesto por González (2003), el cual hace referencia a las culturas que se desarrollan al interior de cada centro de trabajo, ya que expone, que no siempre se conforma una cultura compacta, homogénea sino que los miembros de la organización se agrupan considerando rasgos que tienen que ver con su formación profesional o personal, como ejemplo cita a las academias que se forman por especialización en algunos niveles educativos posteriores a la primaria. En el caso de preescolar, estas agrupaciones

se pueden formar por el tipo de jornada o condición laboral, aspiraciones o grados escolares; los patrones de conducta permanecen, como costumbre o rutinas, en el entendido de que les han funcionado cuando tienen que afrontar alguna situación y asumen que es adecuada pese a los cambios que se presentan en el sistema educativo y sociedad.

3.3 Aspectos que caracterizan el trabajo colaborativo

Schmuck y Schmuck (cit. en Díaz y Hernández, 2010), definen un grupo como una “colección de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca”. Identificarse como parte de un grupo y sentir satisfacción de pertenecer a éste, genera lo que se conoce como el *sentido de pertenencia*, es decir, el reconocimiento de que se es parte de un grupo, hay sentimientos códigos o modelos de referencia compartidos que influyen en las personas, por ejemplo, en la familia, en una organización, en un equipo deportivo, entre otros.

Existen diversas causas por las que un grupo de personas se reúnen, de manera formal, cuando comparten condiciones escolares, otras de tipo informal, ya que tienen intereses en común en periodos irregulares y los grupos base o a largo plazo, como es el caso de los integrantes de una organización laboral. En este trabajo, la organización del Jardín de Niños: “Chulavete” se denomina como base o de largo plazo, porque la convivencia de los integrantes va más allá de un ciclo escolar, si bien hay un objetivo en común (alcanzar el logro educativo de los alumnos) las metas cambian según las problemáticas que se presentan en los diversos ciclos escolares.

Antúnez (2013), hace referencia al trabajo en equipo como la necesidad que tienen las personas de agruparse y señala que durante la convivencia pueden manifestar dos posturas, por un lado, reflejan ansiedad, actitudes poco tolerantes, interferencias en la comunicación, dificultades técnicas y conflictos de poder (micropolítica), por el otro, llegan a compartir, aspiraciones e intereses, en ambos casos el aprendizaje y desarrollo se ven influenciados por otros, abriéndose un campo de posibilidades para resolver, satisfacer o cumplir metas.

El agrupamiento de los integrantes de la plantilla docente es una condición *per se* que se refleja en el Consejo Técnico Escolar como una política, expuesta en los lineamientos escolares

para llevar a cabo la gestión escolar a través de la Ruta de Mejora escolar. No obstante, es insuficiente con reunirse periódicamente cuando no hay comprensión o visión compartida del proceso, un para qué, de los procesos, en virtud de ello, es fundamental que se cuente con una estructura de organización que facilite el cumplimiento de objetivos y crecimiento del grupo.

En este sentido, Díaz y Hernández (2010) mencionan que la forma en que se organizan los grupos determina la manera como se dará la participación e interacción entre los integrantes. De acuerdo con este planteamiento existen diversas estructuras y situaciones de aprendizajes, como son:

- **Colaborativos:** Este tipo de estructura, favorece el aprendizaje, la autoestima, las habilidades sociales, la comunicación, la creatividad, propicia mayor motivación intrínseca, e interdependencia positiva, existen metas y recompensas compartidas. Se da la colaboración espontánea entre los participantes y mayor autonomía por el poco control y estructuración del proceso por el guía, conduce a los miembros a una misma dirección.
- **Cooperativos:** Hay metas compartidas, interdependencia positiva, motivación intrínseca, aprendizajes, resultados y recompensas compartidas. Mayor grado de estructuración del proceso y control del experto.
- **Competitivos:** Interdependencia negativa, motivación extrínseca, los aprendizajes, resultados y recompensas no son compartidos.
- **Trabajo en equipo:** División de tareas, inequitativa, sin intercambios constructivos, no hay metas compartidas, ausencia de interdependencia, resultado y recompensa diferenciados.
- **Individualista:** Ausencia de interdependencia, no hay metas compartidas, los aprendizajes, resultados y recompensas son individuales.

De acuerdo con el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (SEP, 2010), el trabajo colaborativo es aquel equipo de trabajo “es un conjunto de individuos con habilidades complementarias, que dependen unos de otros para establecer y cumplir propósitos y metas compartidas. Cuando estas personas suman esfuerzos para resolver un objetivo común consiguen desarrollar una buena comunicación, altos niveles de confianza, cooperación y colaboración. Para distinguir la efectividad...habrá que remitirse a su capacidad de organización, funcionamiento y resultados” (P: 95). Se refiere a una cultura efectiva de apoyo, en donde existe una visión compartida de los miembros que apunten a los objetivos y metas de la institución.

Para Chan (2011), el trabajo colaborativo es un componente de los procesos de innovación pedagógica, entendida esta como la posibilidad de transformar las prácticas sociales y educativas de un centro escolar debido a las exigencias que trae una reforma educativa como removedor del modelo cultural de la organización. El trabajo colaborativo es el medio, la forma y resultado de la implicación activa (desde sus talentos) de los integrantes de la organización.

3.4 Relaciones interpersonales y comunicación

Varios autores señalan la interdependencia que existe entre los individuos para la evolución del hombre, de la especie, para aprender en conjunto a pesar de las vicisitudes a las que se enfrentan (Morín, 1999; Antúnez, 2013; Frigeiro y cols., 1992; Bonals, 2013, González, 2003 y Santos G., 2003, 2008, 2013), de alguna forma todos participan, aunque en diferente nivel de involucramiento. El intercambio de saberes es básico para la autorrealización y satisfacción de necesidades; se favorece el desarrollo de competencias para la vida, (considerando el planteamiento de la SEP), en los diversos contextos en los que interactuamos.

Desde la etapa temprana, el ser humano está vinculado a la madre (Antúnez, 2013), es miembro de la familia como grupo social, a través de la comunicación aprende valores, actitudes y creencias que después poco a poco se modifican o enriquecen porque se inserta a otros ámbitos más amplios como son: el contexto escolar, profesional y laboral, entre otros. Sin embargo, no basta, con saber que se es parte de un grupo para potenciar el aprendizaje, es necesario sentirse parte, pertenecer, expresarse y participar, *tomar parte* como señala Santos, G., (2003) negociar,

expresar, decidir, reflexionar, entre otros, en el contexto social en el que se ubique, por ejemplo, en el organigrama de un centro escolar.

Antúnez (2013), menciona que se da un juego recíproco entre los individuos o subgrupos (subculturas); es decir, se establecen las relaciones interpersonales, en éstas, cada integrante del equipo disfruta, de una posición o ubicación, un espacio físico favorecedor o perturbador de una dinámica funcional en la escuela. Este autor clasifica la forma de situarse condicionadas por aspectos personales o del contexto como la jerarquía formal: ocupar un espacio proporcional con relación al lugar y número de integrantes, expandirse, retraerse y quedar anulado.

Las relaciones interpersonales pueden clasificarse en positivas y negativas, en el primer tipo las personas se sienten potenciados por sus compañeros, las aportaciones de cada integrante favorece el proyecto escolar e implican confianza, consideración, respeto y colaboración, mientras que en las negativas, los compañeros se convierten en una amenaza, hay limitación sensación de escasez de los recursos del plantel, lucha, rivalidad o enfrentamiento entre las personas por tanto, no hay crecimiento (Antúnez, 2013).

Se puede vislumbrar un empalme entre estas condiciones: la posición de cada persona en la organización y el poder e influencia que se ejerce o se recibe de otros (González, 2003), manifestándose en la micropolítica y por consiguiente en las subculturas como categorías de análisis de un grupo, para comprender el contexto, los patrones de comportamiento y rutinas que den un panorama de la situación sobre el objeto de estudio.

Un factor preponderante para establecer relaciones interpersonales es la comunicación, medio por el que los integrantes ponen en juego comportamientos y se forman opiniones acerca de ellos y de los otros, generando sentimientos o emociones que influyen en el tipo de relaciones que se establecen dentro de un grupo; se transmiten y evocan significados, por medio del lenguaje verbal y no verbal, por lo que el trasmisor como el emisor, de forma recíproca, se retroalimentan, codifican y descodifican la información lo que propicia que se modifiquen las representaciones o esquemas mentales de las personas que participan en los eventos comunicativos. (Texeidó y Capell 2002 y Méndez y Ryszard 2005).

El Diccionario de Filosofía de Ferrer (1971) recomienda que “el término comunicación se debe utilizar para designar el carácter específico de las relaciones humanas, en cuanto son o pueden ser, relaciones de participación recíproca o de comprensión. El concepto es sinónimo de co-existencia o vida con los otros, e indica el conjunto de modos específicos que puede adoptar la convivencia humana...Los hombres forman una comunidad porque se comunican, porque pueden participar recíprocamente de sus modos de ser, que de esa manera adquieren nuevos e imprevisibles significados” (P: 318).

Los procesos comunicacionales son complejos, debido a que intervienen factores interpersonales y aspectos específicos de las instituciones, la diversidad de interlocutores, las redes de comunicación existentes, la estructura jerárquica y las estrategias de las que echan mano los individuos que conforman el grupo de trabajo. (Frigerio y cols. 1992).

El IIPE (2000), plantea cinco pilares de la comunicación en el modelo estratégico:

1. ***Construir una visión de futuro, las comunicaciones diseñan una organización.***

Mediante el manejo de una visión compartida que dé respuesta a los siguientes cuestionamientos ¿Hacia dónde vamos? ¿Cuál es la finalidad?, buscar alternativas de acción en todos los actores del sistema, para diseñar la Ruta de Mejora escolar, las estrategias globales u otras acciones relacionadas a alguna de las dimensiones señaladas. No sólo se trata de transmitir mensajes (el contenido, proposición, información), los actos de comunicación implican compromisos que vinculan a los hablantes y a los oyentes en la toma de decisión.

“Hemos tenido que pasar a una...administración participativa. Y eso significa cambiar diametralmente el nivel de información. Esto significa que la gente tiene que estar bien informada, tener conocimiento de información que antes sólo la sabían los jefes” (Palomares, cit. en IIPE, 2000:26).

2. ***Promover el compromiso de los actores.*** A través de procesos de comunicación legítima, creíble y democrática generar una red de comunicaciones diseñada para integrar y

comprometer a todos los actores educativos. Por ello todos y cada uno de los integrantes deben incluirse en la red comunicativa.

3. ***Abrir el sistema.*** Permitir la comunicación hacia el entorno del sistema, tanto para emitir como para recibir comunicaciones de las familias, egresados, actores sociales y principalmente, dentro de la organización para fortalecer la integración con comunicaciones recíprocas en las que no sólo todos pueden hablar con todos, sino que, además, todos pueden intercambiar los roles de hablantes y oyentes, participación activa.
4. ***Potenciar y complementar diversos tipos de comunicación.*** Dejar de lado la idea de que la autoridad sólo comunica normativas (reglamentos, circulares, prohibiciones) al grupo de trabajo, y que desde el centro escolar sólo se comunican hacia afuera (repeticiones, promociones, deserciones, inasistencias, etcétera). Surge la necesidad de comunicar asuntos prioritarios sobre las dimensiones pedagógicas y de organización sustantivas al jardín de Niños.

El trabajo colaborativo requiere admitir y respetar la forma de comunicarse de las personas, ya sea verbal o no verbal, parte de lo que el IPE (2000) señala como “*actos expresivos*” en las reuniones presenciales, conocer y entender a las personas en su dimensión humana.

5. ***Integrar diversas intencionalidades comunicativas.*** Este pilar nos señala que pueden identificarse hasta cinco tipos de intencionalidades en los procesos de comunicación: informar, dirigir, expresar estados de ánimo, asumir un compromiso, fundar o constituir.

Además de estos pilares del modelo estratégico es importante considerar los roles, las prácticas y los espacios de comunicación. En cuanto a la comunicación el contacto cara a cara, se recomienda que los integrantes de la organización intercambien permanentemente los roles de hablantes y oyentes en toda situación comunicativa. Considerar las dimensiones en los asuntos a tratar y espacios de comunicación, es decir, si es un asunto individual o colectivo.

Los roles y el desempeño, están relacionados por el marco cultural de la organización, sus prioridades, visión, división del trabajo, las formas de integración de la gente y formas de supervisar. No se trata de un cambio de roles sino de superar la cultura burocrática escolar.

En las reuniones de trabajo, como espacio de comunicación presencial (cara a cara), se llevan a cabo intercambios de información personal e institucional, por eso quien realiza su conducción debe organizarlas considerando el perfil y número de los participantes, los objetivos propuestos y actividades a desarrollar.

El director de un centro escolar, debe tener presente la importancia de las interacciones personales porque son estas las que permean y moldean las tareas a realizar con el fin de lograr objetivos definidos en el plantel. Existe un intercambio y acción conjunta; el resultado de este proceso es un marco de referencia interpersonal que conduce a lograr significados compartidos.

3.5 Participación

El trabajo en equipo del profesorado, la conexión entre los puestos y funciones del personal, las relaciones interpersonales en el Jardín de Niños, son procesos organizacionales que se ven opacados cuando se habla de la comunidad educativa en general, ya que es tan amplio el término que incluye al conglomerado interior (subculturas) como al exterior todo aquello que está fuera del muro del plantel y que incide en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Dentro del contexto escolar es común escuchar: “Comunidad educativa” y hablar de otros, de los padres y ciudadanos, deslindarse de la responsabilidad del equipo de trabajo, o ubicarlo en algunas figuras de la estructura, por tanto, se perciben como menos valiosos por las funciones que desempeñan de apoyo, sin embargo, estas personas son ejemplo y parte de la formación cotidiana de los alumnos, de las costumbres e interactúan en el espacio laboral con los docentes y directivos, además de tener contacto en lo cotidiano con los padres de familia, en general conforman la organización escolar, son actores educativos, protagonistas, ya que, los alumnos de nivel preescolar, por su etapa de desarrollo siempre están observando e imitando a los adultos del entorno.

En el texto, *Las Instituciones educativas: Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*, Neto, A. F. y García, aportan la siguiente definición de comunidad:

“Siempre que en un determinado espacio geográfico los individuos se conocen, poseen intereses comunes, analizan juntos sus problemas y ponen en común sus recursos para resolverlos, podemos afirmar seguramente que ahí existe una comunidad” (Neto A.F. y García, S cit. en Frigeiro y cols. 1992: P 97), mencionan que es un conjunto de personas que comparten un espacio y un interés por solucionar problemas comunes, las formas en cómo estas personas establezcan sus vínculos de pertenencia e integración, influirán en la convivencia con la comunidad escolar.

En este estudio, el espacio físico-geográfico, cerrado por su infraestructura, se contempla como la escuela y/o plantel, en este sentido, la comunidad la forman los que laboran en el centro de trabajo, los que interactúan personalmente y constituyen el organigrama de la plantilla docente (aunque no son docentes todos los que se registran en este documento oficial).

Un recurso fundamental en el aprendizaje del grupo y los procesos de gestión escolar es la participación. Santos (2006), menciona que la palabra participar procede etimológicamente del verbo latino *participare*, que significa tomar parte, es un ejercicio de responsabilidad democrática, implica un compromiso, no sólo es un derecho, sino un deber, que implica compromiso, responsabilidad.

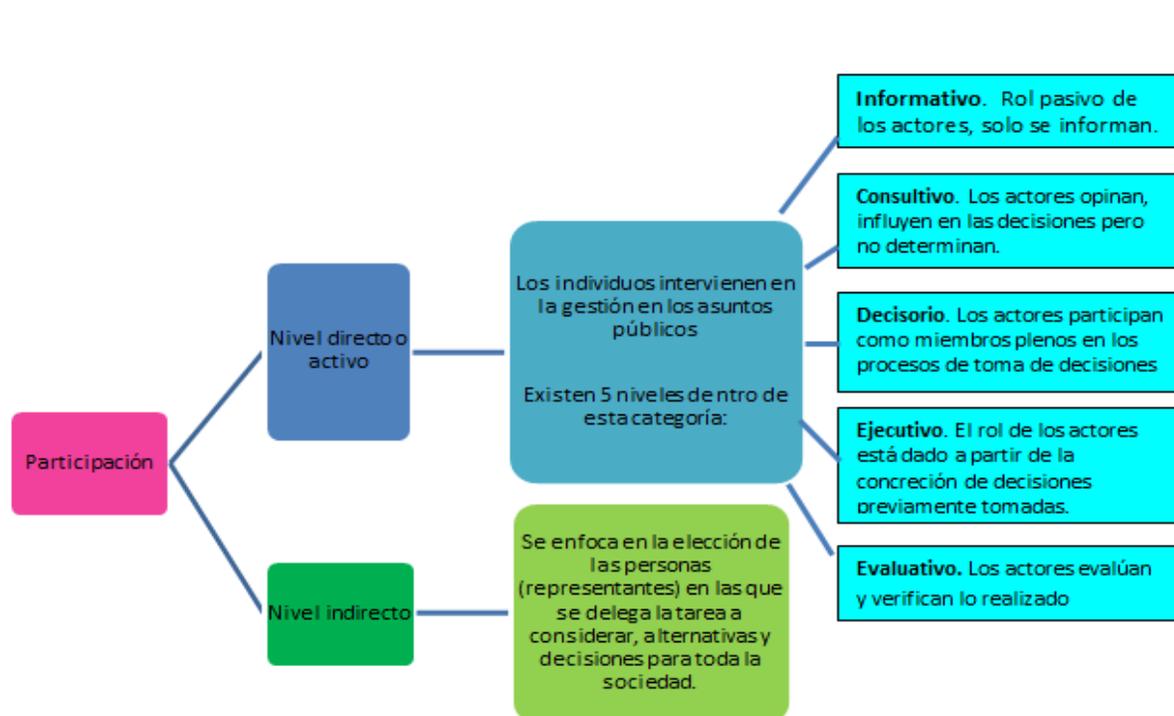
La participación, es hacerse presente en el grupo, contribuir en las actividades que realizan influyendo en los aspectos públicos de la escuela; el clima organizacional es la cultura donde se sitúa. Este proceso incluye la toma de decisión, vivir la escuela como protagonista, proponer, pensar, comunicar e informar a los compañeros, es importante, identificar el espacio físico, que cada persona está ocupando como lo indica Antúnez (2013).

Por su parte, Paterman (cit. en Santos G., 2003), reconoce tres tipos de clasificación: participación plena, en la que el poder es compartido, no se anula a las personas; la participación parcial en donde hay influencia en las decisiones, pero no se toman directamente y la pseudo participación, como un ejercicio de simulación en donde ya están planeadas las decisiones antes del encuentro grupal.

Por otro lado, Frigeiro, et al. (1992) proponen otra clasificación de la participación expuesta en el siguiente esquema:

Figura 6. Niveles de participación.

Fuente: Elaboración propia a partir del planteamiento de Frigeiro y cols. 1992



La participación en la organización, enfrenta varios retos con respecto a los procesos de gestión escolar:

- Identificar los desafíos de educación en el siglo XXI: transformar, construir, cambiar las concepciones sobre gestión en directivos, docentes y personal de apoyo, desarrollar sus competencias profesionales o específicas por su función. (Soubal, 2008)

- Contar con información clara y precisa sobre procesos de transformación del sistema educativo para que los diferentes actores (alumnos, familias, docentes u otros actores) lleguen a una misma representación mental. (IIPE, 2000).
- Buscar la adhesión progresiva de los actores a nuevos modelos, y la construcción de los conocimientos y las competencias susceptibles de hacerlos funcionar en la práctica, propiciarán la gestión de la escuela por la participación de sus distintos actores, esto implica: a) Elaborar y negociar un proyecto institucional, b) Administrar los recursos de la escuela, c) Coordinar, fomentar una escuela con todos los componentes y d) Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de la comunidad escolar (Perrenoud, 2004).

Como respuesta a estos retos, Chan (2011), sugiere como alternativa la planeación participativa en colaboración, desde el ámbito de la gestión escolar, que la construcción de la Ruta de Mejora Escolar y Estrategias globales, se realicen en colegiado en espacios de intercambio donde pueda expresarse cada persona. La autora enfatiza que no basta pertenecer a un grupo por su adscripción laboral (cohesión), la atracción de los integrantes reside en la satisfacción de sus necesidades, por ello es necesario identificar cuáles son los motivos que unen al grupo.

La organización puede tener la percepción de que no todos sus integrantes participan, se distancia, no se involucran en las actividades y formas de interacción, visiones o prácticas instituidas por lo que son considerados como obstáculos para la organización, a este fenómeno Chan (2011) lo define como *desviación*. Sin embargo, pueden ser estas personas las que promuevan una forma instituida, promuevan la disonancia compartida llegando a presentarse una crisis en el grupo lo que conlleva a la innovación de la organización a la reculturalización, es decir, cambiar sus creencias y significados con relación al fenómeno de la participación en colaboración.

3.6 Motivación

El trabajo colaborativo, es una estrategia para aprender, permite la negociación de significados y construcción de nuevo aprendizaje mediado por los valores, comportamientos y las actitudes, cada integrante es un agente socializador. El enfoque constructivista, asume que el ser humano, es constructor de su propio conocimiento y responsable de su papel activo en las diversas situaciones de aprendizaje en las que participa. En este sentido, es preferible que cada individuo al integrarse a un equipo de trabajo, muestre autonomía e interés por continuar aprendiendo. (Díaz, B.F. y Hernández, R.G., 2010).

La adaptación a los cambios y situaciones laborales se facilita cuando, se adopta una estrategia de organización de forma colaborativa favoreciendo el desarrollo de competencias personales, profesionales y/o laborales a través del intercambio y aprendizaje entre pares, entre expertos y aprendices, directivos y docentes, líder y equipo de trabajo, cualquiera que sea la distribución de roles o agrupamiento dentro de una organización laboral formal.

“El conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz, B.F., et. al, P: 37). Sin embargo, cuando un aprendizaje es significativo puede aplicarse o transferirse a otras situaciones similares. Dentro del jardín de Niños, el colectivo, puede compartir e intercambiar experiencias exitosas con el fin de aportar al grupo y mejorar sus prácticas con relación al servicio.

El trabajo colaborativo, permite la negociación de significados y construcción de nuevo aprendizaje que esta mediado por los valores, comportamientos y las actitudes, cada integrante es un agente socializador. Un factor fundamental en el trabajo colaborativo es la motivación; conocer los recursos cognitivos que implica, algunos enfoques teóricos y su clasificación nos permite analizar y/o comprender algunas problemáticas específicas sobre los individuos y su nivel de participación en los procesos de gestión escolar.

El proceso de motivación es complejo involucra componentes cognitivos, afectivos, sociales y académicos; es menester que los individuos muestren disposición y voluntad por aprender. Identificar si las personas, cuenta con experiencias exitosas como conocimiento previo, base para construir nuevas alternativas o propuestas de trabajo, o, al contrario, que se encuentren desmotivados por su experiencia en ciclos escolares anteriores, y eso afecta su desempeño.

Desde el enfoque cognitivo, la motivación es una búsqueda activa de significado, sentido y satisfacción con relación a lo que se hace. Las personas están guiadas por las metas que establecen, sus referentes internos, creencias, atribuciones y expectativas. Por el contrario, la teoría sociocultural, enuncia que los procesos motivacionales están determinados por la cultura, es decir, las personas se apropian de las necesidades asumidas de la comunidad de origen (Díaz y Hernández, 2010).

Siguiendo con el planteamiento de los autores, algunos de los factores que influyen en la motivación dentro de una organización formal son: el contexto, las relaciones interpersonales, los vínculos afectivos, las prácticas educativas de manera interrelacionada, el clima laboral, las metas, la organización de las tareas, el lenguaje y manejo de los recursos, la recompensa, y evaluación del proceso.

El constructivismo, maneja el constructo *agencia*, que se refiere a una diversidad de acciones mediadas y formas de participación social que son permitidas en la comunidad educativa de pertinencia, vinculadas a la autoconfianza y autocontrol que le permiten al individuo actuar de una manera socialmente aceptable como significativa en el plano personal. (Díaz, et. al).

Desde el enfoque humanista, se dice que las personas están motivadas cuando son activas y curiosas, disfrutan el trabajo que realizan, desean comprender, resolver problemas o sentirse exitosas y competentes. En el plano pedagógico, la motivación significa estimular la voluntad de aprender; por ejemplo, los docentes o trabajadores que constantemente asisten a cursos, buscan información de manera autónoma muestran interés por su formación profesional, está abierto al conocimiento para mejorar su trabajo, por tanto, está motivado por aprender, por aplicar y/o hacer.

Se distinguen dos tipos de motivación: extrínseca (factores externos a la persona, se busca beneficio o recompensa) e intrínseca (motivos e intereses personales, surgen desde dentro del

individuo). En el plano laboral, es común que se busquen recompensas o beneficios (motivación extrínseca), sin embargo, esto no es un factor que se presente a menudo en las instituciones públicas, por las condiciones laborales que tiene cada trabajador. En el centro escolar quizá los directivos otorguen algunos incentivos materiales a su personal, lo cual no es sostenible por el costo que les representa. Por lo anterior, lo ideal es que la motivación surja de dentro, del interés del individuo, de su disposición y voluntad por aprender, desarrollarse como persona o profesional.

3.7 Tiempo y espacio recursos para la gestión escolar

En el trabajo en conjunto los recursos tiempo y espacio adquieren un valor especial, no sólo como componentes de la planificación del centro escolar, sino como espacios, en donde se manifiestan la comunicación, el poder, la ubicación y/o posición de las personas en el grupo y están relacionados íntimamente con las acciones que se plasman en la Ruta de Mejora escolar y con la estructura y jerarquías que existen en la institución desde el ámbito formal.

Doménech y Viñas (2013) describen que dichos recursos median el desarrollo del proyecto educativo y la mejora de la escuela, a partir de ellos se pueden lograr los objetivos. Asimismo, el espacio también alude a la comunidad escolar por el aspecto geográfico e infraestructura del plantel y en otro nivel tiene que ver con la autonomía de la escuela, es decir, con las decisiones que puede tomar el colectivo, con relación al manejo de los recursos materiales, tecnológicos, humanos y financieros de la institución.

Todos los elementos que conforman el centro educativo tienen una influencia en el proceso de aprendizaje de los integrantes de la comunidad, “la interrelación de elementos espaciales, estructura equipamiento, materiales y su uso, configuran el clima escolar” (Doménech y Viñas, 2013, P: 39). Espacio y tiempo son medios para lograr las metas en cada una de las dimensiones de la gestión escolar, el manejo que se les da en la institución puede dar información de las formas de organización de un grupo, de sus logros o dificultades que se presentan en el desarrollo de la Ruta de Mejora escolar, en la comunicación y relaciones interpersonales.

3.8 Concepto y evolución de gestión en las instituciones educativas

El término gestión es definido por Cassasus (2000), como la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica describe las siguientes definiciones de gestión:

1. “Visión amplia de posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado. Conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo, es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que pretende alcanzar” (Cassasus 2000, P: 55).
2. Disposición y organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados, el arte de anticipar participativamente el cambio, alinear esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado (Mintzberg, 1984 y Stoner 1996, cit. en. SEP., 2010).

De acuerdo con Cassasus (2000) la gestión tiene 3 campos de significado y de aplicación:

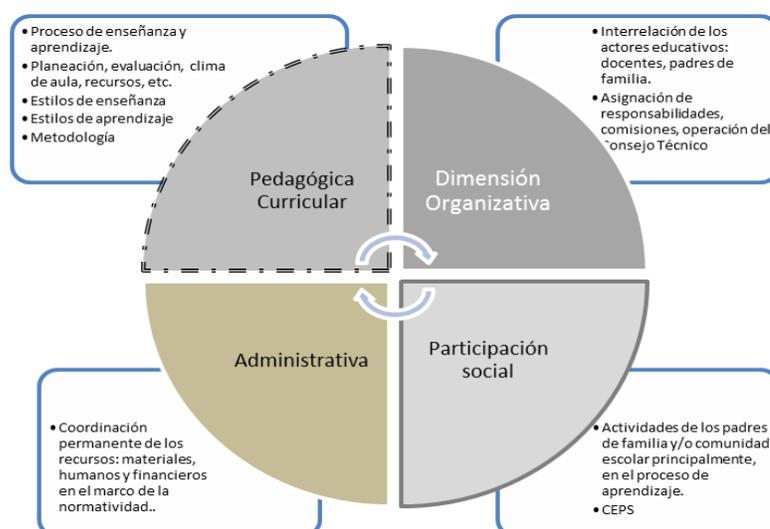
1. *Acción* (cotidiana). Forma de proceder para conseguir un objetivo determinado por personas.
2. *Investigación*. Proceso formal y sistemático para producir conocimiento sobre fenómenos observables. Objeto de estudio de quienes se dedican a conocer, conceptos y categorías para analizar. Distinguir pautas y procesos de acción de los sujetos, a través de la descripción, análisis crítico e interpretación apoyados en teorías, hipótesis y supuestos.
3. *Innovación y desarrollo*. Se crean nuevas pautas de acción para enriquecerla y hacerla eficiente (utiliza mejor los recursos); eficaz (logra propósitos y fines perseguidos) y pertinente (adecuada al contexto).

Siguiendo con el planteamiento del autor arriba citado, en el ámbito educativo la gestión se clasifica en las siguientes categorías:

1. *Gestión institucional*. Nivel alineado a las políticas vigentes, a las formas de gobierno y dirección; acción estratégica para promover el desarrollo de la educación. En el sistema educativo se establecen las líneas de acción de orden: administrativo, gerencial, económico, presupuestales, planificación, programación, regulación y orientación en cada instancia administrativa. Se movilizan todos los elementos de la estructura educativa. De acuerdo con el documento, este tipo de gestión tiene que ser eficaz, congruente con el contexto.
2. *Gestión escolar*. Se le nombra así al conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa a nivel de centro escolar, vinculadas a generar condiciones, ambientes y procesos necesarios para el proceso de aprendizaje alineado al perfil de egreso de la educación básica.

El enfoque estratégico de este ámbito de la gestión consiste en las acciones que se llevan a cabo en la escuela para direccionar y planificar el desarrollo escolar, considerando una visión y misión compartida por los miembros de la organización.

Figura 7. Dimensiones de la gestión escolar: herramientas de análisis
Fuente: Elaboración propia con base en El Modelo de Gestión Educativa Estratégica



Por la complejidad de la dinámica escolar se ha dividido en dimensiones de tal modo que permitan su estudio, análisis y toma de decisiones de los actores escolares, quienes centran su atención a dinámicas internas de cambio. Es en estas dimensiones donde se relacionan y resignifican, los estándares de Gestión para la Educación Básica.

Existe una dinámica interactiva entre los diversos ámbitos de la gestión; todas son importantes, están interrelacionadas, sin embargo, la pedagógico curricular, sobresale por los procesos sustantivos que conlleva, por la función social de la escuela. Cada dimensión cuenta con una serie de estándares precisos, parámetros o referentes que integra los procesos claves en cada campo de acción que, en conjunto, dan cuenta de la dinámica escolar. A través de indicadores (criterios de calidad) se pueden realizar comparaciones, llevar a cabo la toma de decisión para mejorar la escuela. Respecto a la evolución que ha tenido este proceso, en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (SEP, 2010), se exponen distintos marcos conceptuales que han orientado el trabajo en las instituciones educativas, es a partir de la década de los 50's que surgen siete modelos de gestión organizacional:

Décadas 50's y 60's

Normativo: Se caracteriza por utilizar técnicas de proyección y programación de tendencias a mediano plazo. Se orienta a los resultados cuantitativos del sistema; es de corte normativo, vertical y ausencia de participación de la comunidad.

Década de los 70's.

Prospectivo: Este modelo plantea que el futuro es previsible, único y cierto. Emplea estrategias como la micro planeación, mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de recursos; es cuantitativo, en el que prevalece los recursos financieros.

Década de los 80's

Estratégico: Emerge la noción de estrategia, posee un carácter normativo como instrumental. Las normas en relación al uso y optimización de los medios para alcanzar los objetivos planteados. Se lleva a cabo el análisis de tipo FODA, estableciéndose una misión, visión y perspectiva competitiva en las organizaciones.

Durante la década de los 90's,

Estratégico Situacional: Reconoce el antagonismo de los intereses de los actores de la sociedad y el tema de la viabilidad política técnica, económica, organizativa e institucional. Considera el análisis y el abordaje de los problemas que se presentan en el trayecto. El consenso social, es el criterio principal de gestión de los sistemas educativos (descentralización).

Calidad Total: Las características son la identificación de los usuarios y sus necesidades, el diseño de normas y de estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, a la mejora continua, la reducción de los márgenes de error y establecimientos de compromisos de calidad. Generalización el desarrollo de sistemas de medición y evaluación, se concentra en los resultados.

Reingeniería: Reconocimiento los procesos en contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global; cambio radical “comenzar de nuevo”, cuestionamiento racional que conduce a la práctica considerando las características del propio contexto.

Año 2000

Comunicacional: Perspectiva que considera la diversidad y la mirada global e integral de los procesos. Enfocado a las destrezas comunicacionales que facilitan o impiden que ocurran acciones deseadas, donde los procesos lingüísticos y la conversación cobran un valor esencial en el compromiso y la actuación de la organización. El gestor, es un coordinador de acciones.

En cada etapa, los modelos de gestión educativa trataron de responder a las demandas de los contextos sociales, políticos y económicos, factores que delinear el rumbo de las instituciones educativas, tanto en el contexto nacional como en el internacional con la finalidad de brindar un servicio de calidad en las escuelas.

Como se revisó en el capítulo 2, las perspectivas dominantes están asociadas a la política pública de nuestro país y esto se traduce en Programas y acciones que bajan a los centros escolares donde se hace efectiva la gestión escolar, muestra de ello es la Ruta de Mejora Escolar sistema de gestión que resalta la participación, compromisos y resultados que las personas

determinan para su centro escolar, donde la comunicación, el compromiso e involucración de los diversos actores son fundamentales para alcanzar los objetivos y metas, por tanto, la comunicación comprometerá su acción.

3.8.1 Gestión escolar marco de acción de la organización educativa

El contexto social y económico internacional que permeó la educación desde el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), Ernesto Zedillo (1994-2000) y Vicente Fox (2000-2006), sentaron las bases para que la política pública de nuestro país centrará sus iniciativas en la búsqueda permanente de estrategias y acciones que garantizarán la calidad de la educación en México, objetivo que sigue presente en los gobiernos actuales porque aún estamos muy lejos de llegar a las metas establecidas a nivel nacional e internacional. En este contexto se promueve una nueva forma de conducir la organización escolar: el enfoque la gestión centrada en la escuela, modelo popular en el mundo desde los 90's (SEP, 2010).

En el año 2000, la SEP, implementó en 2 mil 261 escuelas, el Programa Escuelas de Calidad (PEC) como parte de la política pública para transformar la gestión escolar. Los principios de la administración se ven reflejados en el sistema educativo, principalmente en las escuelas; a partir de una planeación estratégica se apuntaba a alcanzar los estándares educativos, internacionales, como parámetro de calidad universal. La mejora de las prácticas educativas y las relaciones son esenciales para mejorar el aprendizaje y resultados educativos de los alumnos (eficiencia terminal).

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (SEP, 2010) fue sustento de las prácticas educativas en el PEC; un nuevo panorama se presentaba en los Jardines de Niños, el manejo de nuevos conceptos, como: autonomía de gestión escolar, liderazgo compartido, transparencia en el uso de recursos y rendición de cuentas, estándares e indicadores, entre otros, las organizaciones educativas se enfrentaban a una nueva cultura de desempeño y evaluación. Los actores educativos tendrían un papel protagónico en la toma de decisiones dentro de la escuela, un liderazgo compartido que impulsaría el trabajo colaborativo en las cuatro dimensiones de la institución, por tanto, en el ámbito de la gestión escolar.

La gestión se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado. (SEP, 2010, P: 55). En educación, la gestión se clasifica, en tres ámbitos para su estudio, correspondiente a los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica.

El MGEE, define la gestión escolar como: “el ámbito de la cultura organizacional conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la forma peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos de la comunidad donde se ubica” (SEP, 2010, P: 60).

3.8.2 Cambio y transformación en los centros escolares

Antes de formular modelos de gestión educativa, es preciso tener un concepto claro de lo que significan las necesidades básicas del aprendizaje, de ello dependen las políticas públicas, los objetivos y estrategias en cada país. A través de la articulación de los contenidos e instrumentos que se concretizan en el proceso de aprendizaje en las aulas; objetivos, estrategias, instrumentos, prácticas y evaluación deben estar alineados en el proceso educativo. (Namo de Mello, 1998).

Las necesidades educativas actuales, demandan un modelo de gestión no tradicional en los centros escolares. Existe una contradicción en educación, por un lado, se esperan un proceso individual de aprendizaje y desarrollo, por el otro se buscan respuestas jerarquizadas, estandarizadas (correspondiente a cada grado o nivel educativo).

Estamos en un momento histórico donde es necesaria una nueva forma de hacer escuela y donde se requiere una transformación en la organización de los actores educativos; los alumnos, y todo el personal que labora en la institución escolar son protagonistas, corresponsables del proceso de aprendizaje (Pozner, 1997).

Si bien se coloca al centro al alumno, toda la comunidad del plantel es un mediador de aprendizaje de forma directa, por sus funciones, o indirecta, por la cotidianeidad e interacción que se da con el personal de apoyo u otras personas de la organización, cuando se ingresa al plantel, al hacer uso de las distintas áreas y cuando se suscita una situación que implique asear el

aula. La forma de interactuar de los adultos influye en los niños y las niñas, por las características de desarrollo que tiene el individuo durante la edad preescolar.

En este contexto, se demandan ajustes en la forma en cómo se llevan a cabo las prácticas de gestión escolar, donde la toma de decisiones y participación en conjunto es fundamental, la corresponsabilidad es colectiva, los alumnos son de la escuela, por tanto, son responsabilidad de todos los actores educativos que en ella se encuentran.

La normatividad y lineamientos permean las acciones, documentos que poco son conocidos por el personal, por ello se complica el ejercicio de una gestión estratégica y falta de autonomía en los centros escolares para resolver y afrontar los desafíos. Prevalece la burocracia, las costumbres y rutinas dejando de lado las iniciativas de cambio. Todo ello suma a la pérdida de credibilidad de la educación pública, inestabilidad política e incapacidad del sistema educativo.

La práctica tradicional impide dar respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje ya que, las ha centrado en aplicación de teorías y modelos dejando de lado las estrategias diferenciadas fundamentadas en las características del contexto social. “El modelo de gestión es un conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas, que deben ser claramente identificados y caracterizados” (Namo de Mello 1998, P: 23), agregaríamos, por toda la organización del Jardín de Niños, por ello es preponderante, que toda la plantilla docente comparta un proyecto educativo, se involucre en diferentes niveles en su aplicación, esto es desde el ámbito de su función dentro del sistema.

De acuerdo con Pozner (1997) en la gestión escolar se organizan los talentos presentes en la escuela. Reto que tienen los directivos para coordinar los esfuerzos del equipo de trabajo hacia un objetivo común, donde la participación es un derecho y medio para desarrollarse en lo individual como en lo colectivo, como hemos revisado en otros apartados de este documento.

La autonomía de las escuelas es una política que se está impulsando en este sexenio y se ve reflejada y permeada por la Guía operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal, en el Acuerdo 717, en el plan de la Escuela al Centro (SEP 2016b) y la Ruta de Mejora Escolar, elementos que sustentan el sistema de gestión escolar en las escuelas de nivel preescolar con base en su contexto social.

Quizá la autonomía de las escuelas se encuentre limitada por algunas acciones que se regulan en el ámbito de la gestión educativa, por la cultura política del país, el manejo de recursos (materiales, humanos, financieros, tecnológicos) y procedimientos administrativos-jurídicos, no obstante, una de las áreas de oportunidad que tienen los preescolares es la planificación de las acciones en la dimensión pedagógico curricular, donde se pueden insertar, implementar e innovar prácticas educativas que incluyan la responsabilidad de todos los miembros de la organización enfocadas a resolver las problemáticas que presentan los planteles en su ejercicio de evaluación por ciclo escolar y permanente.

3.8.3 Comunidades que aprenden en colaboración

La tendencia vigente en educación alude a un modelo educativo donde se habla de organizaciones que aprenden (*learning organization*) o comunidades de aprendizaje como se expresa en el Modelo Educativo para la educación obligatoria editado por la SEP en este año, en ambos casos se hace referencia a un proceso de aprendizaje colectivo, donde la diversidad y heterogeneidad son características primordiales, todos aprenden, construyen el aprendizaje mediante la suma de sus esfuerzos e intercambios de saberes y experiencias.

Gairín (1999), menciona el término organizaciones de aprendizaje para definir a una organización que aprende de sus errores y se transforma permanentemente en momentos determinados respondiendo a las necesidades que se presentan por los cambios abruptos y continuos en esta época.

El aprendizaje se adquiere dentro de la organización a través de las experiencias propias soporte para resolver nuevas situaciones, o por programas formalizados (capacitaciones o eventos de formación profesional) o de manera informal como se revisó en el apartado de micropolíticas y subculturas. El proceso de aprendizaje es continuo, interpersonal, vinculado al contexto, la organización educa, a través de ella los integrantes desarrollan la capacidad en el proceso colectivo de toma de decisiones.

Para que un grupo funcione tiene que modificar sus modos de trabajo, es necesaria la acción transformadora del entorno como lo expresaba Vygostky en sus postulados (Bodrova y Leong, 2004), manifestar apertura ante los factores cambiantes del entorno, movilizar sus recursos, promover las relaciones interpersonales positivas y la rotación de roles con el fin de contribuir al aprovechamiento de los talentos de cada individuo, además de propiciar la implicación activa de todos los integrantes de la organización escolar de forma colaborativa participando en los procesos gestivos de la escuela con una visión y representaciones mentales compartidas. (Cassasus, 2000 y Soubal 2008).

De ahí que la prioridad en las organizaciones apunta a los procesos de mejora proyectados en colectivo, con una visión holística como se concibe bajo el paradigma de la planeación estratégica prospectiva, construir una realidad deseable, donde los procesos son permanentes y participativos mediante una planeación activa, de transformación de la mente más que del cumplimiento de tareas rutinarias que se quedan plasmadas en un escrito. Implica la revolución de las prácticas en las escuelas, construir escenarios posibles mientras se aprende en el camino. (Baena, 2015, Miklos y Tellos 2007, Martínez y cols, 2017).

3.8.4 Acuerdo 717

“Por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar”
(Diario Oficial de la Federación, 2014).

El sustento legal de este documento se encuentra en la Ley General de Educación y el Artículo 3°. Constitucional; en él se hace referencia a la capacidad de los Jardines de Niños para tomar decisiones enfocadas a mejorar la calidad del servicio, esto es dar las mismas oportunidades a todos y cada uno de los alumnos para que aprendan y alcancen el perfil del logro educativo de nivel preescolar, sentando las bases para el desarrollo integral e incorporarse a la sociedad como ciudadanos al concluir la Educación Media Superior, como se indica en la Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016.

Bajo estos lineamientos se especifica que los programas, proyectos, estrategias e iniciativas que produzcan las autoridades educativas con relación a la gestión escolar deben implementarse en el centro escolar con el propósito de contribuir a la mejora de las prácticas en las diferentes dimensiones de la escuela: pedagógica, organizativa, administrativa y de participación social.

Por tanto, este acuerdo impulsa a la actuación de todos los miembros de la comunidad desde su función particular: supervisores, directores, docentes, padres de familia, entre otros, como el personal de apoyo de las escuelas que son figuras fundamentales, en el aprendizaje de los alumnos por el nivel de desarrollo en el que se encuentran, donde la imitación y el ejemplo son básicos para la adquisición del conocimiento. Todos en conjunto tendrán que trabajar de manera colaborativa y corresponsable, participando en la toma de decisiones que orienten al logro educativo.

A la letra podemos leer en el Capítulo VI del Acuerdo Número 717. De las condiciones de participación de docentes, padres de familia y alumnos en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta, que enuncia en el artículo Decimoctavo. Bajo el liderazgo del director...en el marco de un trabajo colaborativo y corresponsable, se promoverá la participación de docentes, alumnos y padres de familia.

Si bien, este proyecto, contempla sólo a la organización y no considera a los padres y alumnos como parte del problema, ya que, la mirada se centra en la plantilla docente, es fundamental revisar este documento por su carácter normativo y por la importancia que le da a la participación corresponsable de los actores educativos, en el marco de un trabajo colaborativo a fin de realizar las acciones en materia de gestión escolar que se enmarcan en el mismo.

3.8.5 Ruta de Mejora Escolar

A partir del ciclo escolar 2014-2015 se implementa en las escuelas, la Ruta de Mejora Escolar como una de las acciones de política pública del gobierno de Enrique Peña Nieto como

estrategia para elevar la calidad del servicio en las escuelas de educación básica, objetivo del Plan Nacional de Desarrollo actual.

La Ruta de Mejora Escolar es un sistema de gestión, para que la comunidad escolar organice y sistematice las acciones que fortalezcan la práctica afín de mejorar los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo profesional del docente a través del trabajo colaborativo, participativo y corresponsable. Se fundamenta en el Artículo 3º. Constitucional y en el Acuerdo 717.

En este documento se plasma la toma de decisiones de los actores involucrados para resolver las problemáticas particulares de su contexto como un ejercicio de autonomía de gestión en la escuela. El proceso consta de cinco fases: planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas, en las que están involucrados el colectivo docente; la información se registra en un documento de carácter público ya que tiene que darse a conocer a la comunidad escolar. Si en los planteles sólo se cumple con este requisito como parte de la normatividad es letra muerta, por el contrario, adquiere su valor cuando existe un proyecto educativo único, compartido, en el centro escolar, donde se vislumbra un objetivo, se establecen acuerdos y compromisos, es decir, se unen esfuerzos de los distintos miembros de la organización para cumplir con cada una de las fases de manera periódica.

Como apoyo a esta política educativa, se proponen las Estrategias globales como herramientas de apoyo que centran las acciones concretas en las aulas y en el plantel como espacio educativo.

3.8.6 Educación de calidad, finalidad de la gestión en colaboración.

La educación de calidad nos lleva a revisar dos conceptos vinculados, por un lado, el concepto de calidad y por el otro el de educación, en conjunto dan como resultado ese fenómeno al que se apunta y han apuntado las líneas de acción de los gobiernos de México en los últimos 20 años.

En cuanto al concepto de calidad encontramos definiciones usuales como:

- La calidad es la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permite apreciarla como igual, peor o mejor que las restantes de su especie. (Diccionario de la Real academia española).
- Para la Sociedad Americana para el Control de Calidad (A.S.Q.C.) la calidad es el conjunto de características de un producto, servicio o proceso que le confieren su aptitud para satisfacer las necesidades del usuario o cliente.
- La calidad para la familia de normas ISO (ISO 9000:2000) es un conjunto de características inherentes cumple con unos requisitos.

Respecto al concepto de educación, Sarramona (1989) menciona que educación es un término habitual en la vida, cada persona podría mencionar su propio concepto, sin embargo, apunta a la idea general de perfeccionamiento del hombre y de la sociedad a través de un proceso dinámico entre las personas que pretende el perfeccionamiento de cada una de ellas a lo largo de la vida en este sentido, es permanente e inacabado.

Este planteamiento nos remite a la concepción de educación de Morín (1999), cuando hace mención de la interacción entre los elementos de la triada: sociedad-individuo-especie, generando la cultura y con ello la evolución del hombre y de la sociedad. La educación en este sentido es el resultado de esa interacción, la integración de saberes lo lleva a su máximo potencial a donde se aspira como especie.

En términos de Delors (1996), se considera que es un tesoro, a lo largo de la vida, propiciado por el desarrollo de saberes o competencias de forma articulada, saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser, ejes, cuya evolución favorecen que sean posibles, los ideales de paz, libertad y justicia social.

Con base, en estos paradigmas, se puede decir que la educación es un producto social de la interacción de los individuos, cuya finalidad es aportar al desarrollo de otro ser humano, de sus competencias de manera integral, en el que estén inmersos tanto los conocimientos, como los actos prácticos o procedimentales, las actitudes, pero también los valores universales como: la

paz, la libertad y la justicia. Siendo función de la escuela favorecer ese desarrollo de manera formal.

Una educación de calidad, entonces, es un servicio, en el que pueden existir puntos de comparación en quienes lo proporcionan y se consideran una serie de requisitos que satisfagan las necesidades del alumno (cliente). Sin embargo, en edad temprana el alumno, no expresa sus necesidades educativas, son los adultos los que interpretan, significan, esto es dan nombre, a lo que debe aprender para que pueda en un momento posterior, insertarse a la sociedad, ser autónomo, crítico e independiente y más tarde ser productivo para ella, aportando al aprendizaje de otros, entonces a la evolución de la especie.

Asimismo, el término calidad nos orilla a pensar en los requisitos de este servicio los cuales se traducen en evaluación, estándares e indicadores vinculados a la concepción global (internacional) que se tiene sobre la educación y a nivel nacional, por la política pública y el sistema educativo del país.

En la década de los 80's las estrategias gubernamentales apuntaban a la cobertura de la educación, no a la calidad en las escuelas, fue por los cambios vertiginosos que se fueron dando en la sociedad, en el contexto global y la relación entre los sectores educativo y laboral, los que dejaron ver que no era suficiente brindar el servicio, sino que era fundamental que las prácticas educativas cambiaran para responder a las necesidades educativas del siglo XXI.

Los modelos de gestión precedentes, han marcado la pauta para las acciones que se implementaron en los últimos sexenios a fin de brindar educación de calidad, como un derecho universal por el que abogan los organismos internacionales, y, por ende, la política pública en México, emergiendo las siguientes recomendaciones:

En el ámbito internacional, la OREALC-UNESCO, señala “la educación de calidad en tanto derecho fundamental de todas las personas, tiene como cualidades esenciales el respeto de los derechos, la equidad, la relevancia y la pertinencia y dos elementos de carácter operativo: la eficacia y la eficiencia” (SEP, 2010, P: 17). Son estos cuatro criterios: relevancia, equidad, eficacia y eficiencia; los que estableció el sistema educativo para medir la calidad.

En el contexto nacional, el Acuerdo 717, establece que la educación de calidad se dará cuando los mexicanos tengan las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, y los criterios que sobresalen en esta perspectiva son: la equidad y la inclusión, a través de las estrategias diversificadas se atienden las necesidades específicas de cada individuo, en tiempo y forma, se busca que la diversidad genere oportunidades de aprendizaje; atención diferenciada que considere las características de cada alumno, su contexto y su cultura.

Es aquí donde la gestión escolar, se pone en juego y los procesos de comunicación y toma de decisiones de forma colaborativa toman mayor importancia, desde la autonomía de la gestión de la escuela hacer partícipes y corresponsables a los actores educativos en la solución de las problemáticas que enfrenta cada escuela. La política pública asume la gestión escolar, como el medio para dar respuesta a las necesidades educativas de la sociedad considerando las líneas de acción vigentes en el marco de la educación; y se reconoce la Ruta de Mejora Escolar como el sistema de gestión que centra las acciones dirigidas a un contexto particular.

Este capítulo, nos permite reconocer la relevancia de la participación activa, efectiva, ejecutiva y evaluativa como un elemento clave de la colaboración en el trabajo, donde la forma de organizarse sea a partir del conocimiento del grupo de sus talentos, contexto y cultura, afín de que todos aporten al mejoramiento de la escuela y sea posible atender de forma direccionada y enfocada las problemáticas de la escuela considerando sus cuatro dimensiones, apuntando al cumplimiento de las políticas educativas que buscan que la educación universal sea un derecho para todos.

Cuando se revisan los textos, se aprecia que por separado se manejan los conceptos o términos de participación y trabajo colaborativo, sin embargo, concluyo en este apartado que aspirar a un trabajo colaborativo sin impulsar la participación en sus máximos niveles puede ser parte de un discurso, mera demagogia, y por el contrario, el nivel evaluativo de la participación, da los elementos para la autoevaluación, coevaluación y evaluación externa, de las implicaciones de cada miembro en la ejecución de las acciones y de la interacción necesaria entre ellos a partir de la comunicación y relaciones interpersonales.

CAPÍTULO 4

ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROCESO

4.1 Estrategia de intervención (segunda fase de investigación).

A partir de la pregunta de investigación y los resultados obtenidos en el diagnóstico, se diseñó e implementó un taller como estrategia de intervención; dicha estrategia se seleccionó por las características de la población, el tiempo y dinámica de trabajo, se buscó realizar la intervención sin perjudicar las actividades cotidianas del plantel y aprovechar la disposición de los integrantes de la organización.

La aplicación de un taller permitió distinguir los niveles de dominio en cuanto a la participación considerando la propuesta de Frigeiro y cols. (1992). Así como el sentido de pertenencia y el reconocimiento de las estrategias de organización en el trabajo destacando los beneficios del trabajo colaborativo. Se consideraron el organigrama y las funciones de cada persona a modo de relacionarlas unas con otras en las actividades cotidianas.

La técnica de Rueda de intervenciones fue esencial para favorecer la participación de todos respetando los turnos y dando la posibilidad a que todos expresaran sus ideas, sus significados que dan cuenta de su realidad en el momento del estudio e intervención.

El proceso de evaluación desde la perspectiva constructivista, se centró en el aprendizaje de los participantes. Se llevó a cabo la revisión de los procesos, del trayecto de las fases del trabajo, donde se observó y reflexionó, sobre la representación mental que compartía el grupo.

Pogre, en su libro Escuelas que enseñan a pensar, menciona que “Aprender para la comprensión exige una cadena de desempeños de comprensión, de variedad y complejidad creciente; es pensar y actuar a partir de los conocimientos previos que el individuo tiene y de la nueva información y experiencias propuestas por el contexto institucional y social” (Pogre, 2004, P: 40).

Para realizar la evaluación, fue necesario contar con un marco teórico conceptual (información plasmada en los capítulos anteriores de este trabajo) que de fundamento a la información y hechos que se suscitaron a lo largo de la puesta en práctica de la propuesta, a fin de evitar la dispersión de datos e información que dificultaran el manejo e interpretación de los resultados.

Asimismo, al evaluar se consideraron dos aspectos más, como puntos de referencia y soporte:

1. *Las técnicas e instrumentos* que se utilizarán para recolectar la información y procesarla de acuerdo a nuestro, marco teórico conceptual.
2. *Los actores que participan (organización) y los que reciben la rendición de cuentas* sobre los datos arrojados, como un componente normativo, es decir, la función social de la evaluación. (Díaz, et al, 2010).

4.1.1 Taller como estrategia de aprendizaje

La estrategia didáctica de taller favoreció el que los integrantes de la organización se involucran en las actividades, se implicaran personalmente cuando se realizaron las actividades (Pogre, 2004). Se buscó que los participantes generaran productos donde plasmaran sus aprendizajes previos modificando su pensamiento, de manera activa, con la posibilidad de expresarse, construir, proponer, escuchar, revisar, discutir y reflexionar, sobre los factores y contenidos relacionados a su práctica docente y/o laboral, que favorecen u obstaculizan el cumplimiento de su función, la importancia que tiene en la estructura y cómo están articuladas para cumplir con el proyecto escolar dirigido a favorecer el aprendizaje de los alumnos.

De manera dinámica el taller consideró los contenidos a las categorías de análisis de este trabajo: relaciones interpersonales, comunicación, participación y estructuras de organización enfatizando la relevancia del trabajo en colaboración, factores relacionados a cómo se lleva actualmente la gestión escolar en el Jardín de Niños: “Chulavete”.

Al inicio el diseño del taller estaba planeado para 5 sesiones cortas por la dinámica del Jardín de Niños y respetando la Normalidad Mínima, sin embargo, cuando se dio a conocer el informe

del diagnóstico y la propuesta de intervención, el grupo tomo la decisión y el acuerdo entre todos los integrantes que se llevara a cabo fuera de la jornada escolar, que el taller se aplicara completo en una larga sesión, recuperándose los contenidos y actividades de cada una de las sesiones que se les mostraron.

4.1.2. Técnica Rueda de intervenciones

Debido a los resultados arrojados por el diagnóstico, que delataron que no todos los integrantes de la organización educativa perciben que son “escuchados” por sus compañeros o que no tienen comunicación con los compañeros porque sus funciones no están articuladas o porque no eran convocados, se aplicó la técnica Rueda *de intervenciones* que propone Bonals (2013) durante el taller, para favorecer la participación, comunicación e integración del grupo.

Cada asistente tuvo la oportunidad de expresarse, por turnos, expusieron sus ideas y escucharon a las del resto de la organización. De tal manera que todos los componentes se sintieron incluidos e involucrados en las acciones a desarrollar evitando con ello que una parte del grupo monopolizara la palabra o que otra parte se inhibiera o encontrara dificultades para participar. Situación que se reflejaba comúnmente en la dinámica del centro escolar y es congruente con el planteamiento de los autores abordados en este documento.

“Un buen manejo de esta técnica puede facilitar el establecimiento de un marco de relaciones de colaboración, en que las diferentes aportaciones sean consideradas complementarias” (Bonals, P: 51). Ese fue el reto en la coordinación, equilibrar la participación y motivar al grupo a tomar parte en las actividades con relación a las actividades del Jardín de Niños a la construcción de la Ruta de Mejora como su instrumento de gestión escolar.

4.2 Diseño y plan de trabajo del taller

Nombre del taller: “Aprendizaje en colaboración”

Objetivo:

Reconocer que un equipo es efectivo cuando muestra la capacidad de organización, todos los actores educativos tienen habilidades complementarias que suman esfuerzos cuando participan activamente para alcanzar una meta favoreciendo el aprendizaje personal y en colectivo.

Sede		Mediador/Facilitador	
Jardín de Niños: “Chulavete” Lugar: Dirección área: sala de maestros		Cristina Patricio	
Actividad 1	Desarrollo	Duración: 35 minutos	
Presentación	Bienvenida y dar a conocer el objetivo del taller y de la sesión.	Tiempo 5 min.	Materiales Recortes de rostros de personas, hombres y mujeres. Cartulinas Plumones Bolígrafos Lápiz adhesivo Cinta adhesiva
	1. Colocar en el centro de la mesa ilustraciones de personajes, hombres y mujeres.	10 min.	
Organización institucional	2. Pedir que seleccionen algunas de manera libre y detrás de esta pieza escriban el nombre de la persona que creen ocupa este lugar en la estructura. Sin comentarlo en el grupo.	10 min.	
	3. Indicar que formen el organigrama de la institución.	10 min.	
	4. Al concluir pedir que observen los productos de los compañeros.		
	5. Preguntar a cada uno por turnos (Técnica: Rueda de intervenciones) que es lo que piensa del producto que se formó y si cambiarían algo.	10 min.	Producto Organigrama
	6. Recuperar las respuestas de los participantes y formar el organigrama del plantel como producto final, considerando las funciones.		

Actividad 2	Desarrollo	Duración: 35 minutos	
Trabajo colaborativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar equipos de trabajo, de tres integrantes, dos, y dos personas trabajarán en lo individual. 2. Entregar una tarjeta con instrucciones para desarrollar una tarea. 3. Indicar que formen una rueda 4. Preguntar a cada integrante cómo se sintió durante la actividad y qué opina del producto. 5. Recuperar las respuestas de los participantes y explicar la diferencia de las estructuras que existen para organizar el trabajo y sus beneficios en el aprendizaje. 6. Concientizar y sensibilizar a los integrantes en la situación que presentan y cómo esto favorece el desarrollo de competencias. 	Tiempo	Materiales
		2 min.	Rompecabezas del cuerpo humano que conste de 7 piezas.
		15 min.	Papelitos con número escrito.
		10 min.	Cinta adhesiva
		8 min.	Producto
			Actividad solicitada en la tarjeta: canción, dibujo, poema, menú infantil, etc.

Actividad 3	Desarrollo	Duración: 35 minutos	
Soy parte y por eso voy a tomar parte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitar que para realizar la siguiente actividad es necesario que permanezcan callados hasta que reciban la instrucción de pueden hablar. 2. Entregar un plumón de un color a cada integrante. 3. Rolar una hoja e indicar que comiencen un dibujo, luego lo irán pasando para que el compañero le dé continuidad. 4. Preguntar a cada uno, cuál era su idea y si le gustó el producto final. 5. Concientizar al grupo sobre la intención de ayudar pero sin dirección, sin conocer el objetivo de lo que se pretende hacer. 6. Hacer una analogía con la situación del Jardín en cuanto a la Ruta de Mejora. 	Tiempo	Materiales
		2 min.	Rompecabezas del cuerpo humano que conste de 7 piezas.
		10 min.	Papelitos con número escrito.
		10 min.	Cinta adhesiva
		15 min.	Producto
			Dibujo colectivo

Actividad 4	Desarrollo	Duración: 35 minutos	
Si nos implicamos todos ganamos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar a conocer el objetivo de la sesión. 2. Proyectar el video: “Establecer buenas relaciones. El puente” 3. Aplicar la rueda de intervenciones. 4. Preguntar a cada uno su opinión sobre el contenido. 5. Recuperar las aportaciones y explicar los tipos de relaciones que se establecen en el grupo. 6. Sensibilizar al grupo ¿Qué tipo de relaciones establecemos con el resto? <p style="text-align: center;">Video</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. https://www.youtube.com/watch?v=ZSkLFvyhG6g 	Tiempo	Materiales
		2 min. 3 min. 10 min. 10 min. 10 min. 10 min.	Rompecabezas del cuerpo humano que conste de 7 piezas. Papeletas con número escrito. Cinta adhesiva
		10 min.	Producto
			Argumentación

Actividad 5	Desarrollo	Duración: 40 minutos	
Gestión escolar marco para el trabajo colaborativo y aprendizaje grupal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los conocimientos previos de los participantes. 2. Expresarán a partir de la rueda de intervenciones ¿qué es la gestión escolar? Y quién la debe llevar a cabo, argumentando sus ideas. 3. Explicar grosso modo lo que es la gestión escolar y las dimensiones que se ven implicadas en la escuela. 	Tiempo	Materiales
		15 min. 25 min.	Cartulina, plumón
			Producto

Contenidos / Categorías de análisis	Indicadores
Procesos de comunicación Trabajo colaborativo Participación Relaciones interpersonales Gestión escolar	Niveles de participación de Poggi Informativo Consultivo Decisorio Ejecutivo Evaluativo
Instrumentos de evaluación	
Lista de cotejo Diario de campo	

4.3 Proceso de evaluación

El concepto de evaluación adquiere diferentes significados a lo largo del tiempo, debido a los avances científicos en diversas disciplinas; antes la evaluación era sólo un resultado para señalar el grado de consecución de un alumno con base en los objetivos previstos, de enfoque cuantitativo bajo la influencia del positivismo y en específico del conductismo (Pimienta 2008, Díaz 2006; Valenzuela 2011; Santos G.1998).

Actualmente, las teorías del aprendizaje como el constructivismo, el socio histórico cultural y el enfoque de competencias han influido en la forma de concebir la evaluación, como un proceso complejo que implica aprendizaje, comprensión, revisión de los procesos, valoración, comparación, reflexión y la toma de decisiones a fin de mejorar las prácticas con relación a un fenómeno, como la participación en un grupo. (Pimienta 2008, Díaz 2006; Santos G.1998).

La evaluación es parte fundamental de la enseñanza y el aprendizaje, respaldada por un modelo cognitivo de enseñanza que apunta hacia lo que el individuo debe aprender (criterios o estándares determinados) y a la forma en cómo adquiere este aprendizaje. Desde el ámbito personal o social o por la combinación de ambas como propone Shepard (2006) un enfoque social-constructivista. Con base en la teoría sociocultural, el individuo aprende por mediación de su contexto social, a través de significados y significantes se apropia de representaciones sociales que en otro momento interioriza, lo que nos lleva a la segunda postura, el desarrollo del pensamiento por los esquemas mentales que se van complejizando al enfrentar nuevas experiencias, modificando el anterior.

De acuerdo con Zabala (2000), este proceso incluye dos dimensiones: por un lado, encontramos la construcción y/o adquisición del aprendizaje y por el otro la intervención del investigador, o como señala Chan (2011), el rol del mediador pedagógico, de tal manera que están vinculadas dentro cualquier situación de aprendizaje (taller).

Por otro lado, varios autores (Zabala 2000, Díaz 2006, Shepard 2006, Santos 2008) señalan que al evaluar de manera auténtica, se deben considerar tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales; existen diversos métodos, técnicas e instrumentos para

valorarlos como las escalas de cotejo, las rúbricas, las pruebas escritas, cuestionarios, entre otros donde las personas plasmen sus saberes; otras técnicas como la observación sistemática, permiten revisar la conducta práctica, es decir, identificar las habilidades con que se cuenta para desarrollar un procedimiento y las actitudes, es complejo medirlas, se sugiere una escala tipo Lickert para valorar las creencias y disposición que tienen los individuos ante una situación específica.

Para propiciar el aprendizaje significativo y mejorar la práctica docente Zabala (2000), sugiere estrategias que propicien el desarrollo de las capacidades que integren los tres contenidos. Por lo anterior, este proceso debe ser contextualizado y significativo, estableciendo criterios de lo que manifiesta el grupo por ello se retoman los niveles de participación citados en el capítulo 3.

La evaluación es un medio que posibilita la autovaloración, la adopción en la selección de las estrategias y el apoyo de otros, auténtica es una acción equilibrada, para ser integral tendrá que responder a los dos enfoques el cualitativo y el cuantitativo (Díaz, 2006). El desafío de la educación es formar y evaluar a través de un enfoque integrador de fenómenos subjetivos, cultura, desarrollo, aprendizaje, que permitan la solución de problemas a través de la estimulación del pensamiento. (Soubal, 2008).

4.3.1 Momentos de evaluación

La evaluación fue un proceso del proyecto que pasó por varias fases interdependientes o conectadas, por su clasificación temporal las identificamos como:

Evaluación inicial: Refiere elementos fundamentales los conocimientos previos y es el punto de partida de la intervención. Etapa de revisión que nos aportó elementos para conocer la situación de problemática de estudio, adentrarnos en el contexto y la organización. El diagnóstico de este trabajo, fue considerado como el primer momento de evaluación, incluye los resultados que arrojaron el cuestionario, los registros en el Diario de campo y la aplicación de *entrevistas abiertas enfocadas* a algunos miembros del Jardín de Niños.

Evaluación formativa, (evaluación reguladora) que muestra cómo el individuo se adapta al nuevo aprendizaje, lo adecua creando nuevos esquemas o representaciones mentales. Al respecto, en las diferentes fases del proyecto se percibió el conflicto cognitivo ante nuevas experiencias, donde hubo reflexión, autoevaluación y retroalimentación de los integrantes del grupo.

Evaluación final. Como su nombre lo indica se aplicó al final del proceso, concluido el taller, se revisaron los productos de cada actividad, así como los resultados que arrojó la *escala Likert* para medir las actitudes con relación a la relevancia que adquiere el trabajo colaborativo en el grupo. Como señalan Díaz y Hernández (2010), con la finalidad de verificar el grado en el que las intenciones educativas fueron alcanzadas.

Zabala (2011), diferencia la evaluación final de la sumativa, la primera como se mencionó representa un resultado, ¿qué se logró a lo largo del periodo de intervención? Mientras que la evaluación sumativa es integradora, valora todo el recorrido que ha seguido el alumno, por tanto, es más compleja y detallada. Los diferentes momentos de evaluación que plantea el autor son parte de un continuo que da cuenta del desarrollo integral del alumno.

La información obtenida en cada etapa del estudio nos llevó a revisar de forma global el proceso, “observar una realidad múltiple”, mediante los datos, las unidades de análisis, los significados, las prácticas y los documentos de la organización bajo la perspectiva del enfoque fenomenológico.

4.3.2. Actores de la evaluación

Se denominan actores de evaluación a todos los involucrados en el proceso de construcción del aprendizaje, Valenzuela (2011), plantea la siguiente clasificación que al mismo tiempo describe quiénes son dentro de este trabajo:

Usuarios de la información o participantes, porque son los principales implicados en el desarrollo de la organización tanto en lo laboral como en lo personal. Los integrantes son actores prioritarios, directos para los que tiene utilidad el proyecto.

Informante. Roles que desempeñan los integrantes al proporcionar información sobre los significados que manejan y por otro lado, también el investigador informa cuando rinde cuentas de los resultados obtenidos, durante la socialización del informe del proyecto.

Evaluador. Rol que funge el investigador, puede ser interno o externo en la organización; en esta experiencia de investigación el rol fue externo.

4.3.3 Instrumentos de Evaluación

En la serie: Herramientas para la evaluación de la educación básica (SEP, 2013), las técnicas de evaluación son definidas como los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje, como ejemplo se menciona el diario de campo, mientras que los instrumentos, son recursos estructurados diseñados para fines específicos, diremos, sustentados de un marco teórico sobre el proceso que se evalúa.

Por ello en este trabajo se consideraron técnicas e instrumentos centrados en la problemática de investigación y al contexto donde se presentaba la misma, con la finalidad de que los resultados obtenidos se den a conocer a la organización a través de un informe de forma abierta y colegiada.

4.3.3.1 Lista de verificación o cotejo

Es un instrumento de verificación, un listado que se utilizó para evaluar un aprendizaje esperado (revisión de su logro o de la ausencia del mismo) con relación a los contenidos y categorías de análisis de este estudio. El listado incluye los distintos niveles de dominio con respecto a la participación propuestos por Frigeiro y Poggi (1992). La intención fue identificar el tipo de participación de los integrantes del grupo una vez que ya tenían conocimiento del diagnóstico y del objetivo de este trabajo. Se realizaron registros en cada una de las actividades sobre conductas e información que dieran cuenta de los factores asociados al trabajo colaborativo. (Díaz y Hernández, 2010).

4.3.3.2 Escala Lickert

Santos (1990), menciona que para que se dé un cambio real en las organizaciones es preciso que se modifiquen tres aspectos: la concepción de las personas ante un fenómeno, su participación en la práctica y las actitudes. Debido a este planteamiento se seleccionó la escala Lickert como instrumento para evaluar e identificar las creencias y actitudes de los participantes, con la finalidad de medir su predisposición a participar e involucrarse en el cumplimiento del proyecto educativo del centro escolar.

Este instrumento consta de una serie de afirmaciones o proposiciones positivas y negativas (estar a favor o en contra o bien aceptar o rechazar la afirmación) con respecto al objeto de estudio utilizando una serie de cinco valores numéricos como posible respuesta que orienten a la acción de la conducta de los individuos (Anexo, 9).

4.3.4 Triangulación de los instrumentos e informe final

Se realizó la triangulación de la información, es decir, se articularon los resultados de los instrumentos para obtener resultados sobre los procesos y verificar si se cumplieron los objetivos, así como conocer la pertinencia del proyecto y de las estrategias implementadas; si impulsaron a la transformación de las prácticas educativas en el contexto local, mediante la reflexión y comprensión del fenómeno.

En esta fase del proyecto se está llevando a cabo el análisis de la información a modo de un informe parcial. Para que posteriormente, se socialice con la organización como parte fundamental de la evaluación, dando lugar a la retroalimentación y enriquecimiento del trabajo. Como lo plantea Santos, (1998), el cambio y la transformación se da cuando los implicados son parte de la evaluación, por medio de la socialización del proceso con los participantes se aspira a que se presenten cambios o transformaciones en las prácticas, en las relaciones interpersonales que faciliten la participación y la colaboración en el ámbito de la gestión escolar.

4.4 Resultados de la propuesta de intervención

Taller. La evaluación se realizó con base en los niveles de participación de los integrantes y el logro de aprendizajes en cada actividad. Se consideró todo el proceso de la misma.

Figura 8. Instrumento de evaluación del taller
Elaboración propia

LISTA DE COTEJO

Participante	Actividad	Aprendizaje esperado	Logrado	Niveles de participación durante la actividad				
				Informativo	Consultivo	Decisorio	Ejecutivo	Evaluativo
Santi	Organización institucional	Identifica los componentes que integran la estructura escolar a través de la plantilla docente.	si				x	
Alm			si		x			
July			si		X			
Laura			si				x	
Molis			si					x
Fer			si			x		
Vero			si					x
Santi	Trabajo colaborativo	Distingue diversas estructuras de aprendizaje que se presentan en un grupo a partir de su organización e involucramiento de los integrantes.	si					x
Alm			si					x
July			si	X				
Laura			si		x			
Molis			si			x		
Fer			si				x	
Vero			si					x
Santi	Soy parte y por eso voy a tomar parte	Reconoce la importancia de la participación y comunicación a través del intercambio de saberes como parte del aprendizaje grupal.	si					x
Alm			si				x	
July			no		x			
Laura			si				x	
Molis			si					x
Fer			no		x			
Vero			si					x
Santi	Si nos implicamos todos ganamos	Conoce la importancia de las relaciones interpersonales como base de la organización en las acciones referentes a la gestión escolar.	si					x
Alm			si				x	
July			no	X				
Laura			si		x			
Molis			si					x
Fer			no		x			
Vero			si					x
Santi	Gestión escolar base de nuestras competencias	Conoce la gestión escolar grosso modo, la participación como un proceso corresponsable para llevar a cabo la Ruta de Mejora desde su función	si				x	
Alm			no				x	
July			no	X			x	
Laura			si					
Molis			si					x
Fer			no		x			
Vero			si					x

Un miembro del grupo de manera constante mostró un nivel de participación más bajo que sus compañeros: informativo en 3 actividades y consultivo en 2. Durante el diagnóstico fue la persona que comentó no ser tomada en cuenta por el grupo.

Una persona más fue constante en el nivel consultivo (tiene poco tiempo laborando en ese contexto) y el resto mostró resultados distintos conforme a si tenían mayores conocimientos sobre el contenido de la tarea.

Destacan dos personas con los niveles más altos de participación y son quienes permanecen tiempo completo en el plantel y se reconocen proactivas, tienen nivel mayor de información en los procesos del grupo.

Diario de Campo. Se registraron los eventos relevantes que se presentaron durante la aplicación del taller y que está relacionado con el objeto de estudio de esta investigación.

El taller se aplicó fuera de la jornada laboral, para no afectar la Normalidad Mínima de la escuela. Se presentaron 7 de 8 integrantes de la organización, a pesar de que el grupo acordó que todos asistirían y escogieron la hora y fecha de la impartición del taller, la conserje de la escuela solicitó un permiso y no estuvo presente.

La organización no había tenido una experiencia similar en varios años, los cursos o talleres a los que llegan a asistir son de manera individual y los que les solicitan en la dirección operativa.

En el taller estuvieron presentes otras personas que no son parte de la organización pero si de la comunidad educativa como la supervisora de la zona 304 que estuvo durante todo el taller, además de un alumno de la Escuela Normal de Especialización que estaba realizando sus prácticas profesionales y se integró como participante mostrándose muy activo, nivel ejecutorio y de evaluación en la mayoría de las actividades; y la directora de UDEEI que estuvo observando el desarrollo de la primera actividad.

Al realizar el organigrama de la organización no había un orden por función en la colocación de las personas que integran la misma, solo una docente cubrió la consigna. Esta actividad fue ilustrativa para mostrar la dificultad que tienen para diferenciar las funciones y quiénes pertenecen a la organización debido a que incluyeron otros miembros de la comunidad escolar.

En las primeras actividades el grupo mostró interés y concentración para realizar las acciones solicitadas, sin embargo, pasando el tiempo, al realizar el análisis de las actividades, si todos participaban y cómo lo hacían una integrante del grupo manifestó malestar, expresó que no se sentía escuchada ni parte de las decisiones de las actividades del grupo porque todo se resolvía cuando estaba ausente. En respuesta cuatro integrantes expresaron su percepción de la situación, le comentaron acerca de su falta de integración e iniciativa para informarse, poco cumplimiento de las actividades asignadas y que estaban preocupadas por su salud y asuntos familiares. Al escuchar esta información la persona se mostró sensible y salió de la sala un momento, fue necesario contenerla y después, ella y el grupo continuaron con las actividades como estaban programadas.

El taller fue un espacio para comprender que había un desequilibrio en el grupo y que tenían algo que resolver. Al respecto, la supervisora se mostró muy interesada en la situación, destacó su papel de acompañamiento en los procesos.

La técnica rueda de intervenciones fue muy útil para trabajar la participación en el grupo, ya que eran pocos integrantes y todos lograron participar cuando era su turno. La diferencia en el nivel de participación se presentó cuando tenían que ejecutar una actividad donde no contaban con conocimientos al respecto como el abordaje de la gestión escolar o cuando se les solicitó que hicieran la actividad sobre trabajo colaborativo, solo una pareja cumplió satisfactoriamente con el objetivo. En este caso la participación fue equilibrada, las dos personas aportaban ideas y las ejecutaban.

En la misma actividad, a quien le tocó estar en individual le costó trabajo saber qué hacer y no cumplió con el objetivo, por el contrario, donde había más integrantes tampoco se ponían de

acuerdo y no cumplieron con la consigna dada. Esta fue una de las actividades más enriquecedoras para el grupo se observó a través del análisis.

Anteriormente, cuando se les dieron a conocer los resultados del diagnóstico una persona no estuvo de acuerdo con los mismos y fue precisamente la docente ausente a la que no se le aplicó la entrevista, quien con el análisis del proceso de la actividad finalmente aceptó que no estaban participando todos y trabajando colaborativamente con una intención definida sobre la función de la escuela. Las actividades ayudaron a identificar y reconocer los contenidos.

Por otra parte, se observó interés por el personal de apoyo, su nivel de participación mayor durante el taller (generalmente es una persona reservada) y se propuso para transmitir a la conserje lo que se trabajó en el taller.

En cuanto a la participación y el trabajo colaborativo, se mostró comprensión en lo que significan en la práctica a diferencia de las respuestas que dieron en la encuesta inicial como en las entrevistas (fase exploratoria).

El tema de gestión escolar, es un contenido que tiene que abordarse con mayor profundidad y en más sesiones, por tanto, su desempeño fue menor en la participación. Reconocen que les falta desarrollar habilidades para planear y cumplir con lo administrativo.

A partir de la observación del video sus comentarios fueron del tipo, si cooperamos todos ganamos, o todo perdemos si no cedemos, nadie llega a ningún lado, entre otros.

Las personas que asistieron al taller al final, expresaron que son un grupo “fuerte” el joven estudiante se sintió parte de la organización y lo expresó en público, además valoró que no se necesitaban actividades complejas para llegar a un aprendizaje “con actividades sencillas se pueden sacar muchas cosas”. Reconocieron la importancia del personal de apoyo en el Jardín de Niños.

Resultados de la escala Likert. Se aplicó la escala a 7 de 8 integrantes de la organización, debido a la ausencia del conserje en el taller, esto es no fue parte del proceso de intervención. Los resultados se agruparon con las categorías de análisis de esta investigación.

Tabla 4. Resultados de la escala Licker

SENTIDO DE PERTENENCIA	
Afirmación	Resultados
Creo que soy muy importante dentro del equipo de trabajo por eso debo compartir mis experiencias.	43% Muy de acuerdo 43% De acuerdo 14% Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Creo que soy parte fundamental del grupo de trabajo, mi labor es valiosa	57% Muy de acuerdo 43% De acuerdo
RELACIONES INTERPERSONALES	
Afirmación	Resultados
Estoy convencido que si trabajamos colaborativamente las relaciones interpersonales entre nosotros mejorarán.	57% Muy de acuerdo 43% De acuerdo
Creo que, si me acerco a mis compañeros para pedir orientación me ayudará a dar mejores resultados	43% Muy de acuerdo 43% De acuerdo 14% Ni de acuerdo ni en desacuerdo
No vale la pena tener buenas relaciones con mis compañeros porque somos diferentes	43% En desacuerdo 57% Muy en desacuerdo
COMUNICACIÓN	
Afirmación	Resultados
Creo que aunque exprese mis ideas en el grupo no las considerarán importantes	43% En desacuerdo 43% En desacuerdo 14 % De acuerdo
No vale la pena expresar mis ideas al grupo porque son irrelevantes	57% Muy en desacuerdo 43% En desacuerdo
Estoy convencido que tener una comunicación clara y oportuna en el grupo mejora el trabajo cotidiano en la escuela	71% Muy de acuerdo 29% De acuerdo
No vale la pena opinar sobre las actividades de la escuela porque no estoy frente a grupo.	57% En desacuerdo 43% Muy en desacuerdo
MOTIVACIÓN	
Afirmación	Resultados
Estoy convencido que la motivación personal debe ser responsabilidad de cada persona	43% Muy de acuerdo 29% De acuerdo 14 % Ni de acuerdo ni en desacuerdo 14% En desacuerdo
Creo que, aunque hagamos las cosas con entusiasmo no tendremos resultados.	57% En desacuerdo 43% Muy en desacuerdo
Estoy convencido de que la motivación por parte de la	43% De acuerdo

directora es necesaria para trabajar de manera colaborativa	14% Muy de acuerdo 14% Ni de acuerdo ni en desacuerdo 14% En desacuerdo 14% Muy en desacuerdo
PARTICIPACIÓN	
Afirmación	Resultados
Creo que si todos participamos en las acciones de la Ruta de Mejora escolar alcanzaremos los objetivos de manera más fácil.	57% Muy de acuerdo 43% De acuerdo
Estoy convencido que mi participación no depende de mí jornada laboral sino de mi interés personal.	29% Muy de acuerdo 29% En desacuerdo 14% De acuerdo 14% Ni de acuerdo ni en desacuerdo 14% Totalmente en desacuerdo
Pienso que si soy comprometida en las actividades de la escuela mejorará el servicio que ofrece la escuela.	43% Muy de acuerdo 57% De acuerdo
Pienso que la construcción y el diseño de la Ruta de Mejora es asunto de la dirección	57% En desacuerdo 43% Muy en desacuerdo
TRABAJO COLABORATIVO	
Afirmación	Resultados
Pienso que trabajar con otros permite aprender y desarrollarme tanto personal como profesionalmente	71% Muy de acuerdo 29% De acuerdo
Creo que, aunque asistamos a las juntas técnicas no tenemos interés en trabajar con otros.	57% En desacuerdo 43% Muy en desacuerdo
Creo que, aunque trabajemos de forma colaborativa en el jardín de Niños no se favorecería la comunicación entre nosotros.	43% En desacuerdo 57% Muy en desacuerdo
Estoy convencido que es mejor trabajar de manera individual en la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar.	43% En desacuerdo 57% Muy en desacuerdo

En primer lugar, en cuanto al *sentido de pertenencia*, el 86% de algún modo se reconoce como parte importante del grupo, sin embargo, una persona (14%), se mostró neutral ante este planteamiento.

Con respecto a las *relaciones interpersonales*, el 57% de los integrantes de la organización se muestran convencidos de que el trabajo colaborativo mejora las relaciones interpersonales, mientras que el 43% sólo estuvo de acuerdo. Mostraron una actitud positiva a trabajar con otros, una vez que identificaron las características de este tipo de estructura para organizarse, y reconocieron beneficios hecho que resultó del análisis de ellos mismos al realizar su desempeño

en la actividad: “Soy parte y por eso voy a tomar parte”. Asimismo, reconocieron que pueden ser apoyados por sus compañeros, aunque sean diferentes.

Continuando con la categoría de *comunicación*, los datos arrojados indican que los integrantes tienen la creencia de que sus ideas son importantes por eso vale la pena expresarlas, no importando la función que desempeñan, todos tienen que contribuir en las actividades del proceso de aprendizaje.

Un aspecto a destacar fue los resultados que aportaron los ítems de la categoría de *motivación*, en donde se observa mayor divergencia en las respuestas; sólo 3 personas de 7, aceptan que la motivación es intrínseca, es decir, responsabilidad de cada integrante, 2 están de acuerdo, pero no convencidos totalmente, 1 más se muestra neutral y 1 más está en desacuerdo. La motivación es un aspecto que debe abordarse con el grupo en un momento posterior.

Con relación a la *participación*, los datos obtenidos muestran que el 57% (4 personas) están convencidas de que si todos participan en las acciones de la Ruta de Mejora escolar alcanzarán los objetivos fácilmente; el resto está de acuerdo, lo que también es favorable.

Una vez más se encontró en los resultados del instrumento un ítem con respuestas diversificadas, 2 personas tienen la creencia de que la participación no depende de la jornada laboral si no del propio interés, 1 está de acuerdo, 1 se muestra neutral, 1 en desacuerdo y 1 totalmente en desacuerdo. Sin embargo, al preguntarles sobre su compromiso en las actividades para mejorar el servicio de la escuela todos mostraron disposición favorable, aunque en niveles diferentes de respuesta. Asimismo, el 100% reconoce que la Ruta de Mejora Escolar no es asunto sólo de las figuras directivas.

La categoría *trabajo colaborativo*, comprende los siguientes resultados: la mayoría (5 personas) tienen la creencia de que trabajar con otros permite aprender y desarrollarse personalmente, aunque en niveles distintos la respuesta es favorable, destacando el Muy de acuerdo. El 100% reconoce que reunirse en las juntas técnicas (semanales) es por interés en

trabajar con otros y favorece la comunicación en el grupo. Finalmente, el total de la organización mostró disposición para construir la Ruta de Mejora Escolar en colectivo.

4.5 Análisis de resultados (tercera fase del proceso de investigación)

En el Jardín de Niños se puede apreciar que la organización cuenta con un Modelo cultural propio, construido y conformado a través de varios ciclos escolares, en algunos casos las educadoras tienen antecedentes de 15 o 10 años de convivencia como lo refirieron en las entrevistas. Este aspecto influye en las representaciones mentales que manifiestan sobre el tipo de grupo que son: una familia y permean la comunicación y el tipo de relaciones que establecen, como se observó en la fase preparatoria de este trabajo.

Desde la fenomenología como método, fue posible identificar la descripción de los significados que aporta el grupo sobre el fenómeno de la colaboración que para este grupo es concebirse como una familia y lo que comparten son situaciones personales, vinculadas con su práctica cotidiana y con la dinámica de la misma organización. Se conciben como familia por el largo tiempo que comparten en el centro escolar (dos jornadas en su mayoría). Sus relaciones interpersonales son buenas, “se llevan bien” porque saben parte de la historia de su vida personal, esto es sus intereses, cohesión del grupo están mediados por el rol de mamás y las problemáticas propias de las familias. Han visto durante años crecer a los hijos de las compañeras.

Los miembros expusieron su realidad a partir de su lenguaje y sus representaciones mentales sustentadas por factores como el horario, la antigüedad y similitud en intereses personales, datos que hacen muestra de la formación de subcultura. Estos subgrupos o subcultura al estudiar un grupo, suelen ser un área de oportunidad o apoyo para crear acciones de mejora, principalmente, en los procesos de la gestión escolar, y al mismo tiempo impulsan el desarrollo y aprendizaje de la organización.

Otro significado que compartían como grupo, fue considerarse un “grupo fuerte” que para ellos significaba que cumplen con el trabajo, aunque no haya directora o figuras directivas estables, aportan la información que les solicitan en zona, cumplen con la organización de los festivales y no dejan de asistir a dar clases.

Mediante la aplicación de los instrumentos en la fase preparatoria, se logró apreciar que la organización no cuenta en su mayoría con un significado de gestión escolar o no hay relación con la Ruta de Mejora Escolar (Gráficas 6, 8, 9,11 y 14). O desconocen el término o expresan que son actividades de las figuras directivas, esto es dar informes de la escuela, enviar datos o documentos a la dirección operativa o a la zona.

Estos significados, fueron esenciales para conocer al grupo e identificar la problemática objeto de estudio de este trabajo, los niveles de participación como componentes del trabajo colaborativo. Esto es, al no contar todos los involucrados con las mismas características o condiciones laborales, se anulan, como lo expresa Bonals, (2013) o no reconocen al otro como parte de la organización, es decir, que ocupa un espacio, como lo describe Antúnez (2013), y que cuenta con talentos específicos que beneficien al grupo propuesta de Pozner (1997).

Por lo anterior, fue decisivo establecer un espacio para el intercambio, fuera del horario laboral, donde participaran todos, e implementar un taller como estrategia de intervención que posibilitara primero, la identificación de los integrantes del grupo, después permitirle a cada uno que opinar y/o expresarse de manera equitativa por turnos hasta la observación e interpretación de un contenido visual como encuadre del trabajo con sus actitudes.

En este proceso de intervención se crearon un par de instrumentos que posibilitaron la triangulación de los datos: Lista de Cotejo, Diario de Campo y Escala Lickert. En cuanto a los datos que arrojaron los dos primeros se puede observar que 2 de las 3 educadoras que conformaban una subcultura, durante las actividades tuvieron el máximo nivel de participación mientras que los integrantes que tenían menor tiempo en la institución se posicionaron en el nivel de informantes, como se observa en los datos de la Lista de Cotejo de la página 110 de este trabajo. Lo que se relacionaba con el lugar que ocupaban en la mesa mientras se realizaban las

juntas técnicas, se sientan en la orilla, como se describe en distintas ocasiones en el Diario de Campo, se ocupan de otras tareas y no se involucran.

Cabe mencionar, que la investigadora cuando les dio a conocer de manera general, la información relevante durante el diagnóstico, no aceptaron fácilmente los resultados, negando que algunas de ellas no consideran las opiniones del resto o que no todos se involucran, sin embargo, una vez que concluyó el taller se apropiaron de algunos conceptos como lo que implica la colaboración, fue a través del conflicto cognitivo, de no saber qué hacer, de los productos que generaron y de sus propios comentarios lo que ayudó a que modificaran sus opiniones y cuando dieron respuesta en la Escala Lickert, el 71% estuvo Muy de acuerdo, en que trabajar con otros permite aprender y desarrollarse tanto en lo profesional como en lo personal, y que la comunicación se favorece, así como la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar, no es un trabajo aislado, al contrario, sus respuestas dejan ver que son un asunto colectivo de la organización (resultados de la tabla de las páginas 114 y 115).

Se observó que los integrantes de la organización están dispuestos a trabajar en conjunto y valoran sus beneficios, sin embargo, requieren una guía puntual, un líder, esto es una figura directiva permanente que aclare y acompañe al grupo en el ámbito de la gestión escolar. Como se observó en el diagnóstico han sabido cumplir de manera independiente con el trabajo sin directora, no obstante, se perciben dos posturas en la organización por un lado se muestran autónomos y por el otro demandan un líder que ponga orden a lo que se hace, desde identificar los componentes del organigrama hasta las funciones de manera interrelacionada.

El marco teórico de esta investigación aporta elementos para comprender el proceso de grupo, el desequilibrio que se presenta cuando tienen que responder ante nuevas necesidades por el exterior, una de ellas ha sido el movimiento y rotación del personal, por jubilaciones o cambios en la estructura debido a la nueva Reforma educativa contexto nacional que influye en la conformación y permanencia de las organizaciones. De ahí que en este momento la realidad en el Jardín de Niños: “Chulavete” las personas que llevan más tiempo juntas y comparten una historia dentro del plantel estén guiando el trabajo (autoridad de experiencia) e influyen en el sentido de pertenencia e identidad en el resto del grupo.

Los integrantes saben que son parte del grupo, cuando revisaron el producto del organigrama, la revisión del proceso les permitió identificar su lugar, ya no mencionaron a otros compañeros del turno matutino como lo hicieron durante el diagnóstico.

La Rueda de Intervenciones, propició, que el grupo identificara beneficios al participar de manera activa y no sólo como espectador, ya que permite el trabajo colaborativo y favorece como se mencionó anteriormente, mejora la comunicación, las relaciones interpersonales y la construcción de la Ruta de Mejora Escolar. No obstante, hay un factor que sobresalió en el proceso como una necesidad del grupo: la motivación intrínseca, situación que no reconocen es personal y no está supeditada a la jornada escolar. Un ejemplo de ello fue su decisión y disposición para asistir al taller en un horario posterior a su jornada y en día viernes.

Los ítems que mostraron mayor variedad en las respuestas y menor puntaje en la escala fueron la motivación y un ítem donde se relaciona la participación con la motivación. (resultados de la tabla de las páginas 114 y 115). Componente que requieren abordar para llegar a concretar el trabajo colaborativo.

A través de la evaluación formativa, coevaluación en el proceso del taller, los integrantes identificaron la falta de comunicación como un factor para trabajar colaborativamente, así como el tiempo y contar con el conocimiento para desarrollar las acciones. La autoevaluación a sus productos permitió hacer analogías con su práctica desde su función, el personal de apoyo se vio más involucrado y considerado en su labor; reconocieron sus talentos y por qué no lograron cumplir las consignas. Juntos para todos lados no resuelve las necesidades si no se establece un objetivo. Muchas personas juntas no resuelven si no se ponen de acuerdo en las tareas y esto no tuvo relación con la antigüedad de cada uno.

Su significado inicial del trabajo colaborativo era hacer todo juntos, después se modificó haciendo referencia a la participación, pero con una intención, que se enfrentan a nuevas tareas y necesitan de los otros, no basta ser muchos sino se ponen de acuerdo. Si las personas se

involucran es probable que el resultado sea satisfactorio, se alcancen los objetivos y se sientan bien del producto.

La situación que se dio en el grupo cuando la docente mostró malestar ante la dinámica de trabajo en la escuela, fue un detonador para la organización de que algo pasaba que no estaban trabajando igual que antes, que tienen una noción, pero esta puede cambiar por los factores que se presentan en el sistema. Al final tres docentes aceptaron que los grupos cambian, se mueven que el año pasado o hace dos años no estaban en las mismas condiciones. Por ello no reconocían que no trabajaban en colaboración, cambió la representación mental de algunos integrantes.

Como menciona Chan (2011) la organización puede tener la percepción de que no todos sus integrantes participan, se distancia, no se involucran en las actividades y formas de interacción, visiones o prácticas instituidas por lo que son considerados como obstáculos para la organización, a este fenómeno se le denomina como *desviación*. Sin embargo, pueden ser estas personas las que promuevan una forma instituida, promuevan la disonancia compartida llegando a presentarse una crisis en el grupo lo que conlleva a la innovación de la organización a la *reculturalización*, es decir, cambiar sus creencias y significados con relación al fenómeno de la participación.

Dos elementos dentro de la evaluación formativa que fueron determinantes en el trabajo del grupo fueron la autoevaluación y la retroalimentación entre pares. Darles el espacio de comunicación para que se expresaran y aplicar la técnica de rueda de intervenciones, facilitó este proceso.

4.6 Metaevaluación

De acuerdo con Pimienta (2008), la evaluación es un proceso más que un paso o una metodología. Proceso en el que se ven implicados otros componentes como son: la recopilación de la información, su sistematización, realizar juicios, otorgar valor a un objeto o situación, medir, comparar, reflexionar, tomar decisiones, que nos lleve a actos consecuentes, a corregir o mejorar aquello que se evalúa tomando como referente un marco teórico y los objetivos que se

establecieron para estudiar un aspecto de la realidad, así como la propia participación de los involucrados en este trabajo. Posterior a la aplicación del proyecto surge la metaevaluación, espacio de reflexión del propio investigador.

Valenzuela (2011), define la metaevaluación (evaluación de la evaluación) como un proceso intencional, complejo, y de calidad, cuando implica cuatro criterios interrelacionados:

Factibilidad: posibilidad de realizar un estudio.

Precisión: Claridad de la pregunta de investigación del proyecto y a la confiabilidad y validez tanto de los instrumentos como de los resultados, así como a los referentes o indicadores que evalúen puntualmente un comportamiento.

Utilidad: Pertinencia conforme al contexto, el beneficio que aporta y la socialización de los informes con los participantes.

Ética: Relacionado al contexto jurídico, normas legales existentes, para conocer los alcances y limitaciones.

Considerando estos criterios, podríamos decir que fue factible y al mismo tiempo ético, realizar este trabajo al expresar claramente a la supervisora e integrantes de la organización la finalidad de este proyecto de intervención. En contraste, se puede mencionar la dificultad de aplicar la propuesta y concluir el trabajo en el primer Jardín de Niños donde se comenzó a aplicar y se diseñó un seminario como propuesta local.

Lo que facilitó la aplicación del proyecto fue solicitar autorización para realizarlo considerando el protocolo que se establece en la Guía Operativa y respetando la Normalidad Mínima para no obstaculizar las actividades enfocadas al proceso de aprendizaje de los alumnos. La organización escolar contó *a priori* con la información necesaria del trabajo que se iba a realizar, la forma y procedimientos que estaban contemplados, así como su participación en los distintos momentos del proyecto.

En cuanto a la precisión, la triangulación de los instrumentos aportó información complementaria, semejante para identificar los roles y participación de cada integrante. Se consideraron sus conocimientos, se observaron sus habilidades y se identificó su actitud o

disposición, mostrando congruencia los resultados. El tamaño de la muestra determinó el tratamiento estadístico ya que no superaban los 10 elementos.

Los criterios de factibilidad, precisión y ética se contemplaron detalladamente desde el diseño del proyecto, sin embargo, por eventos externos al plantel, consecuencia del sismo del 19 de septiembre del año en curso, el edificio sufrió daños estructurales y el grupo de educadoras se reubicó temporalmente en otros Jardines de Niños en la misma delegación no ha sido posible compartirles los resultados finales de este trabajo de intervención (criterio de utilidad).

CONCLUSIONES

Por la información expuesta, se puede percibir que el investigador desde el enfoque cualitativo, tiene que desarrollar competencias, contar con conocimiento teórico y fungir como un mediador pedagógico, manejar aspectos metodológicos prácticos para recopilar información, emplear técnicas e instrumentos de manera adecuada en un contexto determinado; como ejemplo tiene que llevar a cabo la observación sistemática, otra técnica, desde el paradigma de la fenomenología sería la escucha, para atender el mensaje y significados del grupo, que lo llevan a actuar en consecuencia, finalmente, es importante la empatía y el respeto (actitudes y valores) que muestra el investigador con los grupos en el manejo de las emociones que puede desatar el abordaje de un tema. Estos elementos abren los espacios de comunicación para indagar un fenómeno social desde la interpretación y mirada desde quien hace la investigación.

Considero que la fenomenología es un método, como lo expresa Paz (2010) que permite conocer la realidad de las personas a través de cómo miran el mundo que se refleja en sus significados, en su argumentación para llevar a cabo una acción; como señala Vygotsky es una herramienta fundamental para aprender, regula la conducta, favorece los procesos cognitivos superiores y da cuenta de una cultura escolar formada a lo largo del tiempo (Bodrova y Leong, 2004). Los significados orientan en el camino, el cómo llevar a cabo la intervención. Esto es, el mismo grupo da la información-respuesta para atender sus necesidades de transformación en la práctica.

Con respecto a los objetivos planteados en este estudio, el proceso de la investigación nos demuestra que, se cumplió el objetivo general, debido a que se creó una propuesta para que los integrantes participaran considerando las características de la organización su dinámica y horarios específicos. Fue una propuesta local, un espacio de comunicación que se abrió fuera de la jornada laboral y del tiempo destinado al Consejo Técnico Escolar, por esa razón hubo mayor apertura e interés del grupo. Por los resultados se puede decir que la organización logró valorar la estrategia de colaboración como adecuada para el crecimiento y desarrollo de todos, aunque la condición es la participación. Como dice Santos (2006) tomar parte, decidir, construir, negociar democráticamente y por el planteamiento de Antúnez (2013) ocupar un espacio, hacerse presente sin anular a otras personas.

En el otro Jardín de Niños en donde se iba a aplicar este estudio las sesiones estaban diseñadas para llevarse a cabo en las juntas de Consejo Técnico Escolar por ser una escuela de tiempo completo. De este modo tuve la oportunidad de crear dos propuestas para dos contextos distintos, a partir del diagnóstico. Esto, aunque puede concebirse como un atraso en el proceso, fue una experiencia enriquecedora que demanda una visión más global del estudio de los grupos, y de los factores normativos y de orden político y social que afectan el trabajo de investigación, aunque la solución es local.

A partir del marco teórico y de la puesta en práctica de la estrategia de intervención, coincido en los planteamientos de Santos Guerra (1998, 2003 y 2013) sobre la implicación de los integrantes de la organización en los procesos escolares y que no siempre se dan de manera equitativa por ello es importante identificar los niveles de participación de ahí la importancia de contar con una escala o rubrica para saber el nivel de competencia de los involucrados como lo proponen Frigeiro y cols. (1992).

Participar como lo expone Perrenoud (2004) es una competencia específica que incluye un nivel de conocimiento, una habilidad, la actitud y una carga de valores ante una problemática en la escuela, no es sólo una estructura de organización simple, es un entramado de procesos que facilitan el alcance de los objetivos en materia de gestión, la dificultad reside en el movimiento

de las organizaciones de manera permanente (por motivación intrínseca), porque los grupos tienen etapas, y lo que un día es innovación en otro momento llega a ser rutina.

Los problemas que se deben resolver en un contexto escolar particular, es conveniente mirarlos desde lo cultural, medio para comprender cómo funciona un grupo e identificar las estrategias para favorecer un proceso, en este caso el de la participación, que es la base que hace que una comunidad se desarrolle en un contexto global, lo colectivo es imperativo, el individualismo limita el desarrollo profesional y personal, es a través del Otro que entramos en conflicto cognitivo y aprendemos.

Asimismo, creo que la participación y el trabajo colaborativo son interdependientes en el ámbito de la gestión escolar. Los autores aportan elementos por separado, pero no se puede hablar de trabajo colaborativo sin un nivel de participación porque justamente el involucrarse incluye opinar, hacer, crear, negociar, entre otras acciones en favor de la institución escolar, esa es la razón de ser del título de este trabajo.

Ratificando el planteamiento, a partir de este proyecto de intervención, creo que la participación es un componente del trabajo colaborativo, es su eje fundamental porque sin ella no habría posibilidad de construir en colectivo, sin participación se limita la planificación de los sistemas de gestión escolar, como lo es la Ruta de Mejora Escolar, cada miembro tiene que poner algo en la canasta como lo refiere Santos G. (2006) hay que tomar parte, opinar, analizar, exponer, revisar, entre otros procesos. La participación es el medio que posibilita la transformación de Modelos culturales y prácticas innovadoras, este fenómeno social, es una condición para el aprendizaje, un medio de organización laboral y para el desarrollo de competencias para la vida.

Con respecto a los objetivos específicos, en primer lugar se identificaron las dificultades que impiden que la organización escolar trabaje de manera colaborativa en los procesos que implican la gestión escolar, uno de ellos es la falta de comunicación e iniciativa para informarse sobre los asuntos de la escuela, otra dificultad derivada del turno laboral es la dinámica que pasan la mitad del grupo en el mismo plantel pero perteneciendo a un CCT distinto, a otro equipo de trabajo, no

hay delimitación entre contextos y el sentido de pertenencia lo determina la antigüedad en el plantel, se forman subculturas y eso cierra la comunicación.

Otro objetivo apuntaba a fomentar la participación de los integrantes de la organización escolar a fin de que se involucren y perciban la corresponsabilidad en las acciones de gestión escolar. Mediante las distintas fases del proceso se fueron apropiando de esta premisa, aumentaron su participación, identificaron que hay diversos niveles, no es suficiente con asistir a las reuniones sino decidir y actuar en consecuencia. Todos tuvieron la oportunidad de hablar y ser escuchados, exponer su sentir, aun la conserje quien no asistió al taller participó en las otras fases dando a conocer su postura.

Finalmente, se diseñó el taller como estrategia para aprender, donde se involucraron activamente los integrantes, espacio y escenario de comunicación, donde fluyeron diversas emociones, esto es lo profesional se ligó al aspecto personal por tanto fue significativo para el grupo, que mostró mayor interacción semanas después de la aplicación del taller.

La información relevante la aporta el grupo, el investigador debe estar “atento” para recopilar datos que le permitan describir los fenómenos y comprender la realidad del grupo a través de un marco de referencia propio. Cuando el grupo se involucra es posible que haya cambio, cuando se imponen soluciones, no se identifican con éstas y es poco probable que exista una mejora en los procesos.

La metaevaluación en este trabajo, me llevó a resignificar algunos aspectos, usando nuevas categorías y considerando otras alternativas para realizar investigación de corte cualitativo, la factibilidad, la ética, el compromiso de devolver al grupo el aprendizaje que obtuvimos en colaboración, esto es la retroalimentación.

ÍNDICE DE FIGURAS	Pág.
Figura 1. Interrelación de las dimensiones de investigación	16
Figura 2. Jardín de Niños: “Chulavete”	18
Figura 3. Dimensiones de la competencia.....	51
Figura 4 Mapa curricular de educación básica.....	59
Figura 5. Componentes curriculares de la educación básica.....	67
Figura 6. Niveles de participación.....	80
Figura 7. Dimensiones de la gestión escolar: herramientas de análisis.....	86
Figura 8. Instrumento de evaluación del taller.....	110

ÍNDICE DE GRÁFICAS	Pág.
Gráfica 1. Integración del equipo de trabajo.....	20
Gráfica 2. Tienen conocimiento de las funciones.....	21
Gráfica 3. Conocimiento sobre las funciones.....	21
Gráfica 4. Gusto por trabajar en equipo.....	22
Gráfica 5. Motivos por los que les gusta trabajar en equipo.....	22
Gráfica 6. Sobre la organización en el trabajo.....	23
Gráfica 7. Actividades en colectivo.....	23
Gráfica 8. Integrantes de la organización que deben participar en la gestión.....	24
Gráfica 9. Motivos para reunirse.....	24
Gráfica 10. Número de veces que debe reunirse el grupo.....	25
Gráfica 11. Percepción de las consecuencias de la no participación.....	25
Gráfica 12. Actividades que reflejan el trabajo en equipo.....	26
Gráfica 13. Relación de las funciones.....	26
Gráfica 14. Significado del trabajo colaborativo.....	27

ÍNDICE DE TABLAS	Pág.
Tabla 1. Etapas previas a la sociedad del Conocimiento.....	47
Tabla 2. Cuatro pilares de la educación.....	48
Tabla 3. Programas Sectoriales de Educación (periodo 2000-2018)	54
Tabla 4. Resultados de la escala Lickert.....	114

REFERENCIAS

Aceves, L. J., *La historia oral y de vida: del recurso técnico a la experiencia de investigación.*

En: Galindo, C.L. (1998). *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación.*
Pp. 207-276.

AFSEDF (2015) *Guía operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal.* SEP.

Antúnez, S. (2013) *El Proyecto Educativo de Centro.* GRAO. España.

Arrelano, G. D. y Blanco, F., (2013) *Políticas Públicas y democracia.* Instituto Federal Electoral. México.

Baena, P. (2015) *Planeación prospectiva estratégica. Teorías, Metodologías y buenas prácticas en América Latina.* UNAM, México.

Barberá, Elena (2000). “Análisis de una nueva concepción de evaluación: ¿Qué supone evaluar?” en *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje.* Edebé. España. Pp. 9-88.

Bonals, J. (2013) *El trabajo en equipo del profesorado.* GRAO. España.

- Casassus, J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. UNESCO, Chile.
- Chan, M. E. (2011). *La gestión de la innovación en el marco de las reformas educativas*. Ed. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Guadalajara, Jalisco. Pp. 117-144
- Delors, J. (1996) “*Los cuatro pilares de la educación*”. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana, España, pp. 91-103.
- Díaz B. F., (2006) “La evaluación auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza” en *Enseñanza situada*. Mc Graw Hill.
- Díaz, B. F. & Hernández, R. G., (2010), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. (3ª. ed.) México, Mc Graw Hill
- Díez-Palomar, Javier; Flecha García, Ramón; (2010). *Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Abril-Sin mes, 19-30.
- Doménech, J. y Viñas, J., (2013) La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo. GRAO. España.

Euskal Heurriko Relaciones Interpersonales. Generalidades Universidad del país Vasco.

Recuperado de: <http://www.ehu.eus/xabier.zupiria/liburuak/relacion/1.pdf> (31 de julio 2016).

Ferrater, Mora, J. (1971), Diccionario de Filosofía Vol.1 Buenos Aires Sudamericana

Frade R., L., (2008) *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. SEP, México

Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. & Aguerro, I. (1992), Tiempo para un saber y un hacer en las escuelas. *Las instituciones educativas Cara y Ceca: Elementos para su gestión*, (pp. 15-34). Argentina, Troquel Educación.

Fuentes, O., (2013) "Las tareas del maestro y los desafíos de la evaluación docente" en *La Reforma Constitucional en Materia Educativa: Alcances y Desafíos*. Senado de la República. México. Pp.17-34

Gairín, S. J. (1999) *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. La Muralla. México

Galindo, C.J., (2016) *Técnicas de Investigación*. Metodología para el diseño de un proyecto de intervención o investigación educativa. La encuesta pp. 33-73

González, M.T., (2009) *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos*. Pearson México.

Hernández, M., J. (2013), *Procesos de evaluación de las competencias desde la socio formación*,

Vol. 9 Núm. 4 Sistema de información científica Redalyc. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46129004001> (30 de marzo, 2016).

Hernández A., I., (2009) *El docente investigador en la formación de profesionales* Revista

Virtual Universidad Católica del Norte. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215432011> (23 de marzo, 2016).

Hernández. R. Fernández, C. y Baptista, L. M., (2010) *Planteamiento del problema cuantitativo*.

Metodología de la investigación. 3, (5ª. ed.) Mc Graw Hill, México.

IIPE (2000) *Participación y demanda educativa*. Diez módulos destinados a los responsables de

los procesos de transformación educativa. 10, Buenos Aires.

Maldonado, A., (2000). *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el banco mundial*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Sistema de información científica Redalyc. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208704> (15 de enero, 2016).

Martínez, R. S., Jardón H.W. S, Morales, S. C.A., Castillo, F. M. A (2017) *Miradas del futuro en*

las construcción de conocimiento: Encrucijada del nuevo siglo. Instituto Universitario Franco

Inglés de México.

Morín, E., (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana, Francia.

Namo de Mello, Guiomar. (1998) “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: un concepto a ser investigado” En: *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. SEP-UNESCO-OEI, Biblioteca de Actualización del maestro. México. Pp.15-24

Paz, S. E., (2003) *Investigación Cualitativa en educación*. Fundamentos y tradiciones. Mc Graw Hill Barcelona

Perrenoud, P., (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Invitación al viaje Grao, Barcelona.

Pimienta, P. J. (2008) “Brevisima introducción a la evaluación educativa”. *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. Ed. Pearson Educación, México. Pp. 11-22

Pogré, Paula (2004) *Escuelas que enseñan a pensar*. Educación Papers Editores. Buenos Aires.

Pozner, W. P., (1997) “La gestión escolar” En: *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. AIQUE, Buenos Aires. Pp. 69-91

Ramírez, C. R., (2014) *Reelaborar la identidad docente para formar en competencias*. Itaca UPN, México.

- Ramírez, R. (2013) “La Reforma Constitucional en Materia Educativa: ¿Una Nueva Estrategia para Mejorar la Calidad de la Educación Básica? En: *La Reforma Constitucional en Materia Educativa: Alcances y Desafíos*. Senado de la República. México Pp.123-139.
- Reales Chacón, Lisbeth Josefina; Arce Aguirre, Jacinto Antonio; Heredia Gómez, Frank Adolfo; (2008). La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad. *Laurus*, Enero-abril, 319-346.
- Ruiz, C.G., (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) En: *La educación primaria: desafíos para la formación docente*. REIFOP, 15 (1), 51-60.
Recuperado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf
(06 de marzo, 2016).
- Sánchez C., M. (2001) *Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XXXI, núm. 4, 4° trimestre, pp. 55-97 Centro de Estudios Educativos A.C., México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27031403.pdf> (20 de enero, 2016).
- Santos G. M. A., (1990) *Hacer visible lo cotidiano*. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Madrid. Akal.
- Santos G. M. A., (1998) *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata. Argentina

Santos G.M.A., (2003) *Arte y parte*. Desarrollar la democracia en la escuela. Homo Sapiens Ediciones. Argentina

Santos G. M.A., (2013) *Las feromonas de la manzana*. El valor educativo de la dirección escolar. Homo Sapiens Ediciones. Argentina

Santos, L. V., (2008) *El Terreno de las competencias: entre lo laboral y lo educativo*. En Textos para repensar la gestión en la escuela. Eón México.

Sefchovich, S., (2014) *¡Atrévete! Propuesta hereje contra la violencia en México*. Santillana, México

SEP, (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.

SEP, (2010) *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Programa Escuelas de Calidad. Módulo I México: SEP

SEP, (2012). *Transformación de la práctica docente. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicios*. México: SEP.

SEP, (2015a) *Perfil, parámetros e indicadores: para personal con funciones de director, de supervisión y asesoría técnica pedagógica*. Ciclo escolar 2015-2016. México: SEP

SEP, (2015b) *Perfil, parámetros e indicadores: para docentes y técnicos docentes*. Ciclo escolar 2015-2016. México: SEP

SEP, (2016a) *Propuesta curricular para la Educación Básica 2016*. México: SEP

SEP, (2016b) *La escuela al centro*. Recuperado de:

<https://www.gob.mx/sep/articulos/la-escuela-al-centro-19049> (23 de marzo, 2016).

Shepard, L. A. (2006) “Evaluación Formativa”. En: *La evaluación en el aula*. Ed. INEE, México. Pp. 17-30

Sierra, A, F., *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. En: Galindo, C. L., (1998). *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Pp. 277-246

Soubal, C. S., (2008) *La Gestión del aprendizaje*. Revista Polis Universidad Boliviana No. 7 Vol. 21 (pp. 311-337).

Subsecretaría de Educación Básica. (2012a). *Programa de Estudio 2011, Guía para la educadora, Educación Básica Preescolar*. México: SEP.

Subsecretaría de Educación Básica. (2012b). *Programas de Estudio 2011, Guía para el maestro, Educación Básica Primaria*. México: SEP.

Subsecretaría de Educación Básica. (2012c). *Programas de Estudio 2011, Guía para el maestro, Educación Básica Secundaria*. México: SEP.

Teixidó Saballs, J. y Capell Castañer, D. (2002), Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO; El afrontamiento de situaciones críticas. Recuperado de:

http://www.joanteixido.org/doc/gestioaula/formacion_profesorado.pdf (31-Julio-2016).

Tobón, S. (2006) Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup Recuperado de:

http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_comp_etencias.pdf (30 de marzo, 2016).

UNESCO (1996a) *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. CEPAL-UNESCO. Tarea Ed. 1, Lima

UNESCO (2000). Marco de acción de Dakar. Foro Mundial sobre la educación Dakar Senegal. Editado en Francia.

UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento*. Francia.

UNESCO (2015c) Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo, 2015. Resumen Francia

Valenzuela, G. J. (2011) *Evaluación de las instituciones educativas*. Ed. Trillas México.

Zavala, A., y Arnau, L., (2007) *11 ideas clave Cómo aprender y enseñar competencias*. Grao, Barcelona.

Zavala, Antoni (2008) *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Grao, Barcelona.

Páginas web

<http://www.fao.org/home/es/>

<http://campus-oei.org/memoria/memoria01.pdf>

[http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434202/2013_2/Contenido en Linea/leccin 7 teora ecolgica de bronfenbrenner.html](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434202/2013_2/Contenido_en_Linea/leccin_7_teor%C3%ADa_ecol%C3%B3gica_de_bronfenbrenner.html)

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

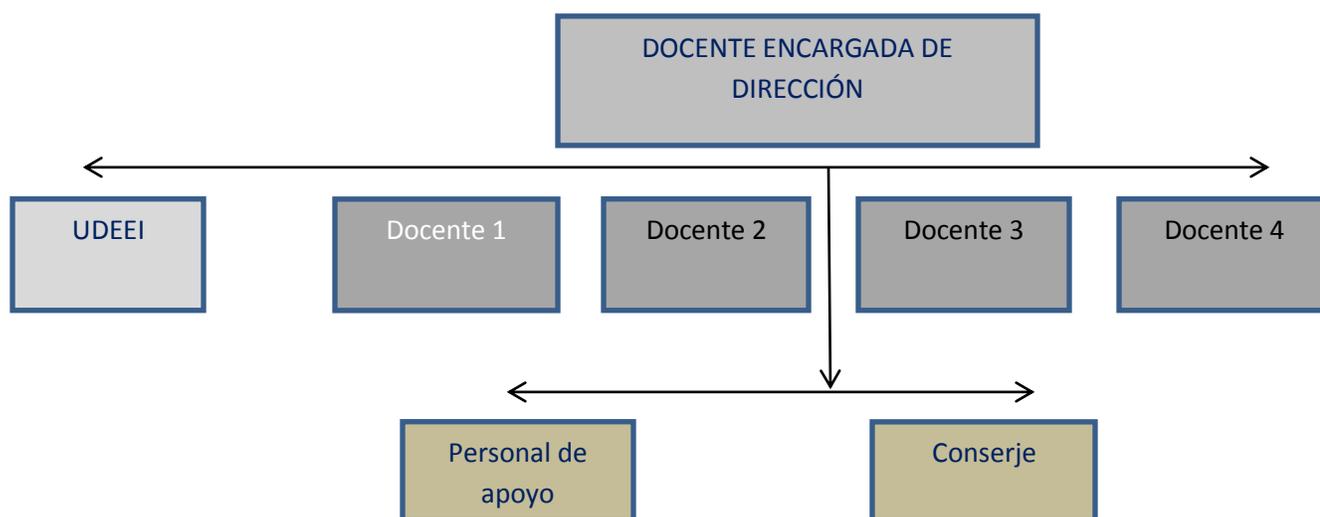
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11450&id_libro=544

<https://www.clubensayos.com/Historia/Concepto-De-Educacion-Sarramona/543095.html>

http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/organizacion-del-centro-escolar/temas/1/pagina_04.htm

A N E X O 1

ORGANIGRAMA DEL JARDÍN DE NIÑOS: “CHULAVETE”



INTEGRANTES DE LA ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

Nombre y Función	Antigüedad en el puesto en el plantel	Información profesional	Años de servicio en SEP	Función y/o grupo
Docente 1 "Alm" (48 años)	15 años	Normalista	26 años	Docente
Docente 2 "Vero" (35 años)	14 años	Lic. en Preescolar	14 años	Docente
Docente 3 Molina (39 años)	15 años	Lic. en Preescolar	15 años	Docente
Docente 4 "Santi" (42 años)	14 años	Lic. en Preescolar	18 años	Docente
Docente 5 "July" (48 años)	10 años	Normalista	30 años	Docente
Laura (37 años)	5 meses	Li. En Educación Especial y Preescolar	3 años	Especialista
"Fer" (49 años)	1 ½ años	Bachillerato	1 ½ años	Personal de apoyo
"Lu" (45 años)	9 años	Secundaria	15 años	Conserje

ANEXO 2

Cuestionario

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 095

Nombre:

Función:

Años de servicio:

Formación profesional:

El propósito de este cuestionario es conocer su opinión acerca del trabajo en equipo que se lleva en el centro escolar. Agradecemos su participación.

Preguntas:

1. ¿Quiénes conforman el equipo de trabajo en el centro escolar?

2. ¿Conoce usted las funciones y actividades que desempeñan cada uno de los integrantes del equipo de trabajo en el centro escolar?

Si () No ()

Por qué: _____

3. ¿Le gusta trabajar en equipo?

Si () No ()

Por qué: _____

4. ¿Cómo se organizan las personas de su centro escolar para realizar actividades en conjunto?

5. ¿Qué tipo de actividades le gusta realizar en equipo dentro del centro escolar y por qué?

6. ¿Quiénes cree usted que deben participar en las actividades de gestión escolar que se planean dentro del Jardín de Niños para favorecer el aprendizaje de los alumnos?

7. ¿Considera que todos los integrantes del equipo de trabajo deben contar con un tiempo para intercambiar experiencias?

Si () No ()

Por qué: _____

8. ¿Cuántas veces considera usted que deben reunirse las personas en un mes para realizar trabajo en equipo dentro del centro escolar?

1 a 2 veces () 3 a 4 veces () 5 a 6 veces () 7 o más veces ()

9. ¿Qué repercusiones considera que pueden presentarse si una persona no participa en las actividades que se planean en el Jardín de Niños para favorecer el aprendizaje de los alumnos?

10. Mencione qué acciones o actividades realizan los integrantes de un grupo para considerar que están trabajando en equipo.

11. Para usted, ¿Qué significa el trabajo colaborativo dentro del Jardín de Niños?

GUÍA DE ENTREVISTA

Explicar el propósito de la entrevista. Se quiere saber cómo se organiza el equipo de trabajo para llevar a cabo las acciones de la Ruta de Mejora Escolar.

- Agradecer la participación del entrevistado.
- Explicar que el término organización educativa se refiere al conjunto de personas que pertenecen al organigrama laboral de la institución.

Cuestionario:

1. ¿Nos podría comentar algunas experiencias significativas en su práctica docente y por qué las considera así?
2. En cada escuela existen personas con diversos talentos ¿cuáles cree que son sus mayores fortalezas dentro de la organización educativa?
3. ¿Qué hace para que esas fortalezas aporten un beneficio a la organización educativa? ¿cómo lo hace?
4. ¿En qué áreas reconoce que tiene mayores limitaciones para trabajar en colaboración?
5. ¿Cuáles son las funciones que desempeñan sus compañeros?
6. ¿Cuál cree que sea la relación en las diversas funciones?
7. ¿Cuáles son las formas en que se organizan dentro de la institución para cumplir con las acciones de la Ruta de Mejora Escolar y Estrategias Globales?
8. ¿Qué forma de trabajo en cuanto a la organización y distribución del mismo le gusta más y por qué?
9. ¿Quién asigna las actividades o cómo es la repartición?
10. ¿Qué aspectos positivos y negativos reconoce dentro de la organización escolar al trabajar con otros compañeros?
11. ¿Qué significa para usted la gestión escolar y quién debe llevarla a cabo?
12. ¿Qué estaría dispuesto a hacer para mejorar el trabajo del conjunto de personas que laboran en este plantel?
13. ¿Qué personas de la organización tienen mayor importancia en su labor diaria y por qué lo considera así?
14. ¿Cómo son sus relaciones interpersonales con los otros miembros de la organización educativa?
15. ¿Si estaría en sus manos qué cosas cambiaría en su dinámica de trabajo?
16. ¿Lo ha hecho saber? ¿De qué manera?
17. ¿Qué resultados obtuvo si así lo hizo?

Al concluir dar las gracias por la colaboración.

A N E X O 5

ORGANISMOS INTERNACIONALES

Organismo	Descripción
Banco Mundial	Fomenta el crecimiento económico y estimula la economía basada en el mercado. Es una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa. Su prioridad es convertirse en la institución internacional de mayor importancia para el desarrollo mundial. Entre las principales políticas destacan: disciplina fiscal; redirección de los gastos públicos hacia campos de mayor retorno económico, como la educación primaria; reforma de impuestos; liberalización de las tasas de interés; promoción de procesos de privatización y desregulación. "desarrollo sustentable, igualitario y democrático",
UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	Busca la igualdad de oportunidades educativas; que todos tengan acceso a la educación. Su propósito central es el de contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura. Realiza estudios prospectivos; avances, transferencias e intercambio de conocimiento; criterios y escenarios de acción; cooperación técnica y de expertos, e intercambio especializado de información. No otorga recursos económicos
OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	Su propósito es el crecimiento económico. Al igual que la expansión de los negocios mundiales y multilaterales. Combina el trabajo de sus expertos con miembros de los gobiernos bajo una dimensión, aparentemente, "multidisciplinaria". La transición entre la educación superior y el empleo. No otorga financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto.
FAO Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura	Genera y comparte información importante sobre la alimentación, la agricultura y los recursos naturales en forma de bienes públicos mundiales. Vincula el terreno con las iniciativas nacionales, regionales y mundiales. Moviliza y administra millones de dólares proporcionados por países industrializados, los bancos de desarrollo y otras fuentes a fin de cumplir sus proyectos para erradicar el hambre.
OEI Organización de Estados Iberoamericanos	Organismo internacional de carácter intergubernamental para la cooperación entre los países Iberoamericanos. Sus ámbitos de actuación se refieren a promoción de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura

	en el contexto de desarrollo, la democracia y la integración regional. La financiación y de sus programas está cubierta mediante cuotas obligatorias de sus estados miembros.
CEPAL Comisión Económica para América Latina	Su propósito es fomentar la formación de una nueva ciudadanía a través de la competitividad internacional. Contribuye al desarrollo económico de América Latina, coordina acciones encaminadas a su promoción y refuerza relaciones económicas de los países entre sí y con las demás naciones del mundo, promueve la generación y asignación eficiente de recursos financieros para el desarrollo social.
BID Banco Interamericano de Desarrollo	Se objetivo es acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe a través del financiamiento para el desarrollo de recursos humanos, el acceso universal a la educación, fortalecer la planificación, la organización, la administración y los métodos de enseñanza. Utiliza como referente los indicadores del Banco Mundial en materia de educación y ciencia. Recomendación: la colaboración entre universidades e industrias. Fomenta la integración entre las actividades educativas y las estrategias nacionales de desarrollo en América Latina.

Fuente: Elaboración propia.

A N E X O 6

Plan de estudios

■ Perfil de egreso

 [Descargar Plan de Estudios 2011](#)

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

1. Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
2. Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
3. Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos.

1. Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.
2. Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
3. Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
4. Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
5. Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
6. Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
7. Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
8. Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
9. Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
10. Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

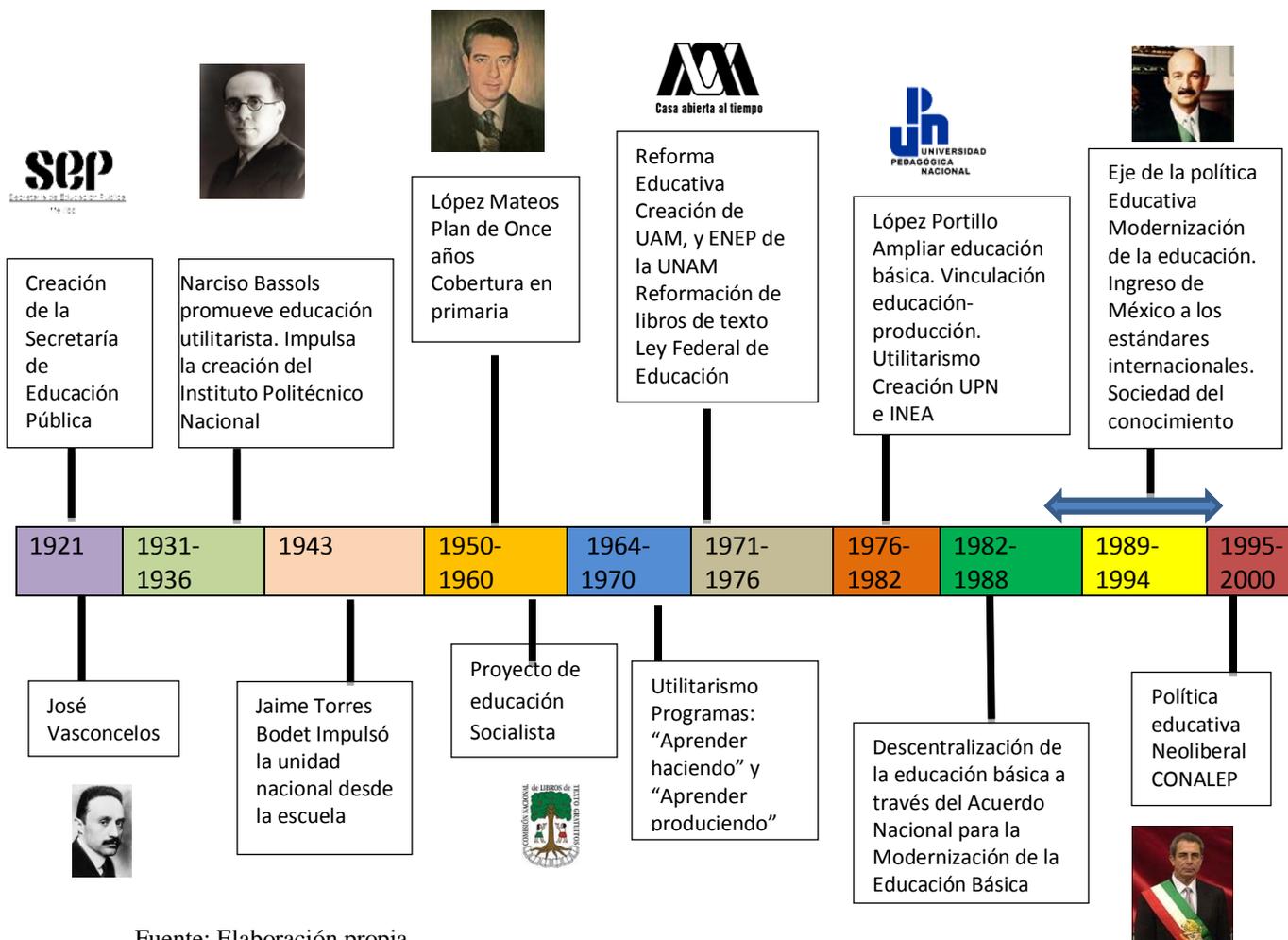
El logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados y los Estándares Curriculares.

Perfil de egreso de educación básica

Imagen recuperada de: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/perfil-egreso>

ANEXO 7

Línea de tiempo de la educación en México.



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 8

Se presenta el perfil de parámetros e indicadores de docentes, subdirectores y directores que establece el Servicio Profesional Docente.

Perfil de parámetros e indicadores de DOCENTES de preescolar



Evaluación del Desempeño Docente. Ciclo Escolar 2015-2016
PERFIL, PARÁMETROS E INDICADORES PARA DOCENTES

EDUCACIÓN PREESCOLAR		
Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
<div style="font-size: 2em; font-weight: bold; margin-bottom: 10px;">3</div> Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje	3.1 Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla. 3.2 Selección estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional. 3.3 Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.	3.1.1 Determina a partir del análisis de las evidencias de su práctica profesional aspectos a mejorar en su función docente. 3.1.2 Utiliza referentes teóricos para el análisis de su práctica profesional con el fin de tomar decisiones que permitan mejorarla. 3.1.3 Participa con sus pares en el análisis de su práctica profesional con la finalidad de identificar aspectos a mejorar. 3.2.1 Utiliza estrategias para la búsqueda, selección y uso de información proveniente de diferentes fuentes que apoyen su desarrollo profesional. 3.2.2 Emplea estrategias para integrar nuevos conocimientos y experiencias que incorporen innovaciones en su práctica profesional. 3.2.3 Utiliza la lectura de diferentes tipos de textos como una estrategia de estudio para fortalecer su desarrollo profesional. 3.2.4 Produce textos orales y escritos con la finalidad de compartir experiencias y fortalecer su práctica profesional como una estrategia de aprendizaje. 3.3.1 Participa en redes de colaboración para fortalecer su desarrollo profesional. 3.3.2 Utiliza el Consejo Técnico Escolar como un espacio para el aprendizaje y desarrollo profesional. 3.3.3 Utiliza medios impresos y las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en su contexto para fortalecer su desarrollo profesional.

Evaluación del Desempeño Docente. Ciclo Escolar 2015-2016
PERFIL, PARÁMETROS E INDICADORES PARA DOCENTES

EDUCACIÓN PREESCOLAR		
Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
<div style="font-size: 2em; font-weight: bold; margin-bottom: 10px;">4</div> Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos	4.1 Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente. 4.2 Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.	4.1.1 Identifica los principios filosóficos planteados en los fundamentos legales de la educación en México. 4.1.2 Implementa formas de interacción democrática en el aula y en la escuela como uno de los principios filosóficos de la educación en México. 4.1.3 Explica las actividades que realiza en el aula y en la escuela para fortalecer la identidad nacional de sus alumnos como uno de los principios filosóficos de la educación en México. 4.1.4 Explica las actividades que realiza en el aula y en la escuela para promover el carácter laico de la educación como uno de los principios filosóficos de la educación en México. 4.1.5 Identifica las disposiciones normativas vigentes que rigen su labor como docente de educación preescolar. 4.1.6 Desarrolla actividades que promuevan el respeto a los derechos humanos y los derechos de niñas y niños en su práctica docente cotidiana. 4.1.7 Aplica la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica docente cotidiana. 4.1.8 Desarrolla actividades que promuevan el derecho de niñas y niños para acceder a una educación de calidad, permanecer en la escuela, aprender y concluir oportunamente su educación preescolar. 4.2.1 Define con sus alumnos reglas en el contexto escolar, acordes con la edad y las características de los alumnos. 4.2.2 Define con sus alumnos reglas en el contexto escolar que incluyan la perspectiva de género y la no discriminación. 4.2.3 Implementa estrategias con la comunidad escolar que fomenten actitudes de compromiso, colaboración y solidaridad para la sana convivencia. 4.2.4 Implementa estrategias con la comunidad escolar que fomenten el respeto por las diferencias individuales (lingüísticas, culturales, étnicas y socioeconómicas) para la inclusión y equidad educativa. 4.2.5 Establece comunicación con los alumnos acorde al nivel educativo para propiciar una sana convivencia en el aula y en la escuela. 4.2.6 Implementa estrategias que contribuyen a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar sus alumnos con necesidades educativas especiales.



Evaluación del Desempeño Docente. Ciclo Escolar 2015-2016
PERFIL, PARÁMETROS E INDICADORES PARA DOCENTES



SEP
 SECRETARÍA DE
 EDUCACIÓN PÚBLICA

EDUCACIÓN PREESCOLAR

Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
<p>5</p> <p>Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad</p>	5.1 Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos.	5.1.1 Participa en el Consejo Técnico Escolar en la construcción de propuestas para dar cumplimiento a la Normalidad Mínima de Operación Escolar.
		5.1.2 Participa en el Consejo Técnico Escolar en la construcción de propuestas para abatir el rezaño educativo y fortalecer el aprendizaje de los alumnos.
		5.1.3 Participa en el Consejo Técnico Escolar en la construcción de propuestas para favorecer la sana convivencia en la escuela.
		5.1.4 Participa en la elaboración del diagnóstico con el colectivo escolar sobre los aprendizajes de los alumnos para diseñar estrategias que permitan cumplir con los propósitos educativos.
		5.1.5 Participa en la elaboración del diagnóstico con el colectivo escolar sobre la organización y funcionamiento de la escuela para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.
		5.1.6 Realiza acciones con la comunidad escolar para atender las áreas de oportunidad de la escuela con el fin de alcanzar sus metas en el marco de la autonomía de gestión.
		5.1.7 Realiza acciones con la comunidad escolar para el cuidado de los espacios, el mobiliario y los materiales escolares.
	5.2 Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.	5.2.1 Establece acuerdos y compromisos con las familias de los alumnos para involucrarlos en la tarea educativa de la escuela.
		5.2.2 Realiza con el colectivo docente acciones de vinculación con diversas instituciones que apoyen la tarea educativa de la escuela.
	5.3 Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo del aula y de la escuela.	5.3.1 Realiza acciones de gestión escolar para fortalecer la identidad cultural de los alumnos con apego a los propósitos educativos.
		5.3.2 Identifica los rasgos culturales y lingüísticos de la comunidad para desarrollar acciones que favorezcan los aprendizajes de los alumnos.

Perfil de parámetros e indicadores de SUBDIRECTORES de preescolar

Concursos de oposición para las Promociones a cargos con funciones de Dirección y de Supervisión,
 y a las Funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica.
 Ciclo Escolar 2015-2016



SEP
 SECRETARÍA DE
 EDUCACIÓN PÚBLICA

SUBDIRECTOR. EDUCACIÓN PREESCOLAR

DIMENSIÓN 2. Un subdirector que apoya una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela		
PARÁMETROS	INDICADORES	
2.1 Identifica estrategias que impulsan la autonomía de gestión de la escuela.	2.1.1	Identifica estrategias de colaboración para la planeación, organización, dirección y evaluación de las actividades de la escuela.
	2.1.2	Reconoce el significado y las características de autonomía de la gestión escolar.
	2.1.3	Identifica acciones para apoyar la autonomía de gestión de la escuela.
2.2 Identifica acciones para promover la mejora escolar.	2.2.1	Reconoce que los resultados de las evaluaciones internas y externas son un insumo para las acciones de mejora escolar.
	2.2.2	Identifica diversas formas para promover la participación del personal docente en la evaluación interna de la escuela y en la planeación, desarrollo, seguimiento y evaluación de la Ruta de Mejora Escolar.
	2.2.3	Identifica acciones para dar seguimiento oportuno a los diversos informes académicos de los alumnos, para apoyar en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
	2.2.4	Identifica la manera de apoyar el diseño de la Ruta de Mejora Escolar, de manera colaborativa y consensuada.
2.3 Identifica estrategias para promover el trabajo colaborativo y el diálogo eficaz en la escuela.	2.3.1	Describe las características del trabajo colaborativo en la escuela.
	2.3.2	Identifica estrategias para apoyar el fomento del trabajo colaborativo en la escuela.
	2.3.3	Reconoce estrategias para propiciar el diálogo eficaz y la escucha activa entre la comunidad escolar.

Perfil de parámetros e indicadores de DIRECTORES de preescolar

DIMENSIÓN 2. Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela	
PARÁMETROS	INDICADORES
2.1 Ejerce el liderazgo directivo para propiciar la autonomía de gestión de la escuela.	2.1.1 Identifica diferentes estilos de ejercer el liderazgo y las consecuencias que tienen en la relación con el personal de la escuela. 2.1.2 Emplea estrategias para organizar al colectivo docente como un equipo de trabajo, así como para negociar, mediar y resolver conflictos y establecer un clima laboral favorable. 2.1.3 Emplea estrategias para motivar al personal docente y promover su desarrollo profesional en la escuela. 2.1.4 Identifica acciones tendentes a mejorar la calidad del servicio educativo y a promover la autonomía de gestión escolar.
2.2 Determina acciones para promover la mejora escolar.	2.2.1 Analiza los resultados de las evaluaciones internas y externas como insumo para mejorar la calidad del servicio que ofrece la escuela. 2.2.2 Explica la participación del personal docente en la evaluación interna de la escuela y en la planeación, desarrollo, seguimiento y evaluación de la Ruta de Mejora Escolar. 2.2.3 Reconoce que el diseño de la Ruta de Mejora Escolar, debe ser elaborado de manera colaborativa y consensuada y centrado en los aprendizajes de los alumnos. 2.2.4 Identifica estrategias para comunicar a la autoridad y a la comunidad escolar el sentido, las actividades y metas de la Ruta de Mejora Escolar.
2.3 Identifica estrategias para promover el trabajo colaborativo en la escuela.	2.3.1 Describe las características del trabajo colaborativo en la escuela. 2.3.2 Identifica estrategias para fomentar el trabajo colaborativo en la escuela. 2.3.3 Reconoce estrategias que fomentan el diálogo eficaz y la escucha activa entre la comunidad escolar para fortalecer el trabajo colaborativo.
2.4 Determina estrategias para la gestión, administración y uso de los recursos, espacios físicos y materiales educativos.	2.4.1 Describe acciones relacionadas con el uso y aprovechamiento adecuados de la infraestructura, equipamiento, materiales educativos y recursos económicos con que cuenta la escuela para promover aprendizajes. 2.4.2 Propone medidas para la disminución de riesgos en la escuela, de manera que sea un lugar seguro para el aprendizaje. 2.4.3 Propone acciones para garantizar una administración de recursos con base en criterios de eficacia, eficiencia, honestidad, legalidad, transparencia y rendición de cuentas. 2.4.4 Reconoce los recursos humanos con los que cuenta la escuela a fin de asegurar los aprendizajes de los alumnos.

Concursos de oposición para las Promociones a cargos con funciones de Dirección y de Supervisión,
y a las Funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica.
Ciclo Escolar 2015-2016



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

DIRECTOR. EDUCACIÓN PREESCOLAR

DIMENSIÓN 4. Un director que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo, a fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.	4.1.1 Describe de qué manera están presentes los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Reconoce las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la función directiva. 4.1.3 Identifica como uno de los principios de la función directiva el respeto a los derechos humanos y a los derechos de las niñas, niños y adolescentes. 4.1.4 Reconoce las responsabilidades éticas y profesionales que aseguren que todos los alumnos de la comunidad escolar aprendan y culminen sus estudios en el tiempo establecido.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	4.2.1 Identifica acciones para promover entre los integrantes de la comunidad escolar actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y equidad de género, así como de respeto a las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas y de capacidades. 4.2.2 Explica las ventajas de una comunicación efectiva para facilitar ambientes escolares favorables para la sana convivencia y el aprendizaje. 4.2.3 Reconoce las implicaciones que tienen las actitudes del docente en la integridad física y desarrollo de los alumnos.
4.3 Distingue las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.	4.3.1 Reconoce que el director debe asumir la responsabilidad de los resultados educativos que obtiene la escuela. 4.3.2 Reconoce que la función directiva se debe ejercer con responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto. 4.3.3 Reconoce al conflicto como una oportunidad para reflexionar y promover la mejora en la escuela. 4.3.4 Reconoce que el diálogo y la escucha activa son estrategias para llegar a acuerdos consensuados con los distintos miembros de la comunidad escolar.
4.4 Reconoce el papel del director para asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.	4.4.1 Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad y concluir oportunamente sus estudios. 4.4.2 Identifica acciones para prevenir y atender el rezago y los factores de riesgo que propician la exclusión y el abandono escolar. 4.4.3 Reconoce el papel del director para asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad. 4.4.4 Reconoce las conductas específicas que indican que un alumno se encuentra en situación de abuso o maltrato infantil y sabe cómo intervenir en estos casos.

Como parte de una investigación que se está llevando a cabo en la UPN 095, Azcapotzalco; sobre las formas de trabajo que existen en las organizaciones educativas, se solicita su colaboración para llenar el siguiente cuestionario:

Nombre: _____

Función que desempeña dentro de la escuela: _____

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas a la dinámica y forma de trabajo que tienen las personas. Lea cada afirmación y marque con una X el número que corresponda a su respuesta.

Muy de acuerdo 1	De acuerdo 2	Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3	En desacuerdo 4	Muy en desacuerdo 5	
1. Estoy convencido que si trabajamos colaborativamente las relaciones interpersonales entre nosotros mejorarán.	1	2	3	4	5
2. Creo que aunque exprese mis ideas en el grupo no las considerarán importantes.	1	2	3	4	5
3. Creo que si todos participamos en las acciones de la Ruta de Mejora escolar alcanzaremos los objetivos de manera más fácil.	1	2	3	4	5
4. No vale la pena expresar mis ideas al grupo porque son irrelevantes.	1	2	3	4	5
5. Pienso que trabajar con otros permite aprender y desarrollarme tanto personal como profesionalmente.	1	2	3	4	5
6. Creo que, aunque trabajemos de forma colaborativa en el jardín de Niños no se favorecería la comunicación entre nosotros.	1	2	3	4	5
7. Creo que soy muy importante dentro del equipo de trabajo por eso debo compartir mis experiencias.	1	2	3	4	5
8. Pienso que la construcción y el diseño de la Ruta de Mejora es asunto de la dirección.	1	2	3	4	5
9. Estoy convencido que tener una comunicación clara y oportuna en el grupo mejora el trabajo cotidiano en la escuela.	1	2	3	4	5
10. No vale la pena tener buenas relaciones con mis compañeros porque somos diferentes.	1	2	3	4	5
11. Estoy convencido que la motivación personal debe ser responsabilidad de cada persona.	1	2	3	4	5
12. Creo que, aunque hagamos las cosas con entusiasmo no tendremos resultados.	1	2	3	4	5
13. Estoy convencido que mi participación no depende de mí jornada laboral sino de mi interés personal.	1	2	3	4	5
14. Estoy convencido de que la motivación por parte de la directora es necesaria para trabajar de manera colaborativa.	1	2	3	4	5
15. Creo que, si me acerco a mis compañeros para pedir orientación me ayudará a dar mejores resultados.	1	2	3	4	5
16. No vale la pena opinar sobre las actividades de la escuela porque no estoy frente a grupo.	1	2	3	4	5
17. Pienso que si soy comprometida en las actividades de la escuela mejorará el servicio que ofrece la escuela.	1	2	3	4	5
18. Estoy convencido que es mejor trabajar de manera individual en la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar.	1	2	3	4	5
19. Creo que soy parte fundamental del grupo de trabajo, mi labor es valiosa.	1	2	3	4	5
20. Creo que, aunque asistamos a las juntas técnicas no tenemos interés en trabajar con otros.	1	2	3	4	5

DIARIO DE CAMPO

Fecha: 13 de marzo de 2017

Nombre del observador: Cristina Patricio

Lugar: Jardín de Niños "Chulavete". Dirección área de trabajo de docentes.

Objetivo de la observación: Registrar datos en torno a la participación y dinámica del grupo.

Situación: Junta técnica previa a las actividades que se realizarán para festejar a los niños y niñas el 30 de abril del presente ciclo escolar 2016-2017.

Espacio: Dirección, en el fondo se encuentra una mesa frente al planificador escolar, es donde se llevan a cabo las juntas del colegiado.

Hora: 17:30 hrs.

Hechos relevantes:

Se reúnen las cinco docentes y especialista de UDEEI, por indicaciones de la supervisora una de ellas funge como la encargada de la Dirección y su nombre está registrado en las plataformas oficiales del plantel, por lo que asume mayor disposición en la junta. Esta docente, tiene doble jornada en el plantel y fue entrevistada durante la fase de exploración.

A lo largo de la junta, se observa que tres docentes (que comparten la misma condición laboral, doble jornada en el mismo plantel) llevan el control de la reunión (participación ejecutiva), una más se sienta a la orilla y no aporta propuestas, su rol es pasivo (informante), confirma lo que le comunican, otra de ellas expone sus ideas (nivel participación consultivo), pero no decide, tiene que levantar la voz para que la escuchen, al final acepta lo que eligen las compañeras.

Las docentes observan el reloj constantemente, e intentan llegar a acuerdos de forma práctica. Todas asumen los acuerdos, muestran disposición para ir el sábado a comprar los materiales que requieren.

En ocasiones la especialista de UDEEI, expresa ideas respecto al ámbito pedagógico, destaca la situación de reto en los alumnos, con intención de aportar a la planeación del grupo.

La docente encargada de la dirección reiteradamente, dice, yo lo hago, se los paso después (levanta la voz para que la escuchen). Ella en la entrevista reconoce que es organizada y lleva una agenda para registrar los asuntos de la escuela.

Fecha: 21 de marzo de 2017.

Nombre del observador: Cristina Patricio

Lugar: Jardín de Niños "Chulavete".

Objetivo de la observación: Registrar datos en torno a la participación y dinámica del grupo.

Situación: Día cotidiano de trabajo. Sin figuras directivas: supervisora y apoyo de zona escolar.

Hechos relevantes:

Durante la activación física participan todas, en esta ocasión hay practicantes y la especialista de UDEEI coordinando la actividad y cada docente frente a su grupo realiza los ejercicios correspondientes.

Una de las educadoras está ausente por una situación personal complicada, por lo que se observa apoyo entre las docentes para ayudarla con el grupo y para orientarla sobre unos trámites administrativos.

El personal de apoyo y conserje, se encuentran haciendo sus labores de manera cotidiana, en momentos se aíslan en algunas áreas del Jardín de Niños.

En general, el equipo de trabajo sabe que mi asistencia al jardín tiene una finalidad, en esta ocasión, realizar las entrevistas a las maestras porque el viernes pasado trabajé con el personal de apoyo y especialista procurando no interrumpir sus actividades.

Se observa coordinación entre las docentes para que la tarea se lleve a cabo respetando su plan del día; gracias a la presencia de las practicantes las clases no se interrumpieron en ningún momento.

Las docentes muestran interés en el trabajo siempre que sea para mejorar la situación del Jardín de Niños, pero refieren mucho su situación en el matutino.

Acordamos que les daría a conocer los resultados de la fase exploratoria para dar inicio a un taller que coordinaré después del periodo vacacional.