

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGUN
ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS



El Trabajo Colegiado como estrategia de gestión educativa para la toma de
decisiones.

Una intervención en la Gestión Escolar.

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

PRESENTA:

Matilde Cervantes Villegas y Dalia Castillo Mendoza

Tlaquepaque, Jalisco. Octubre 2009

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO I Contexto de la educación, un referente para analizar el contexto institucional. | 5 |
| 1.1 Un referente global para analizar el contexto institucional | 5 |
| 1.2 Contexto Institucional. | 10 |
| 1.3 Planteamiento del problema y justificación | 17 |
| 1.4 Alcances limitaciones | 22 |
| CAPÍTULO II El Trabajo Colegiado y la Gestión Educativa. Fundamentación teórica. | 23 |
| 2.1 Calidad en la educación | 23 |
| 2.2 Importancia de la gestión directiva en la calidad de la educación | 26 |
| 2.3 El director en una gestión escolar participativa, elemento para lograr calidad en la educación | 29 |
| 2.4 Trabajo Colegiado | 34 |
| 2.5 Evaluación | 37 |
| 2.5.1 Viabilidad de propuesta de Santos Guerra para evaluar trabajo colegiado | 39 |
| CAPÍTULO III Metodología para la intervención | 43 |
| 3.1 Método cualitativo | 44 |
| 3.2 Técnicas y recolección de información | 45 |
| 3.3 Escenario | 49 |
| 3.4 Participantes | 49 |
| 3.5 Descripción de la estrategia e implementación | 51 |
| 3.5.1 Formando una comunidad de aprendizaje | 54 |
| 3.5.2 Trabajo colegiado, su presencia en lo cotidiano | 57 |
| 3.5.3 Evaluando desde la comunidad. Diseño y aplicación instrumentos | 64 |
| CAPÍTULO IV Análisis de los resultados | 72 |
| 4.1 Resultados | 73 |
| 4.2 Reorientando el rumbo | 80 |
| 4.2.1 Con respecto a la planeación | 80 |
| 4.2.2 Para el trabajo en el aula | 81 |
| 4.2.3 Tiempo asignado a los asuntos a tratar | 81 |
| 4.2.4 Cumplimiento de acuerdos | 82 |
| 4.2.5 Número razonable de asuntos y temática condensada | 83 |
| 4.2.6 Respetar el turno para hablar | 84 |
| 4.3 Analizando por categorías | 85 |
| 4.3.1 Aspectos pedagógicos | 86 |
| 4.3.2 Aspectos administrativos | 90 |

| | |
|--|------------|
| 4.3.3 Interacciones comunicativas (aspecto micropolítico) | 93 |
| REFLEXIONES DEL PROCESO | 96 |
| REFERENCIAS | 104 |
| ANEXOS | |
| Anexo 1. Autoevaluación docente | 109 |
| Anexo 2. Perfil del docente de primaria | 111 |
| Anexo 3. Evaluación de directores | 113 |
| Anexo 4. Reunión efectuada a la hora del recreo del día 17 de marzo del 2005 | 115 |
| Anexo 5. Acuerdos originales tomados en la reunión de Trabajo Colegiado | 118 |
| Anexo 6. Estrategias para el manejo de disciplina | 121 |
| Anexo 7. Reporte de la observación no participante | 122 |
| Anexo 8. Instrumento: entrevista para maestra | 128 |
| Anexo 9. Encuesta de evaluación del Trabajo Colegiado | 130 |
| Anexo 10. Sistematización de la información de los resultados de la encuesta | 131 |

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación ha sido mencionada como asunto impostergable según la UNESCO en su informe Educación para todos, el imperativo de la calidad, para avanzar en la economía de las personas y la estabilidad de los pueblos: “el aprendizaje se plasma efectivamente en una serie de beneficios para ellos mismos, la sociedad y el desarrollo” (UNESCO, 2005, p.2). Este reto se plantea no sólo para nuestro país sino a nivel mundial.

¿Pero qué elementos son los que permiten incrementar la calidad de la educación?, la respuesta a esta interrogante no puede ser establecida a través de una fórmula única, aunque sí es posible considerar algunas recomendaciones como las señaladas por la UNESCO, que menciona que los docentes se han convertido en: “Una inversión fundamental en todas las reformas tendientes a mejorar la calidad y representan la inversión más importante del presupuesto del sector público” (UNESCO, 2005, p31). Es así que la formación y condiciones de empleo son preponderantes, ya que son ellos los que conviven cotidianamente en las aulas, lugar donde se entrelazan creencias, costumbres, hábitos y valores.

Si los docentes son importantes, ¿qué se requerirá de ellos en nuestros días?, ¿qué modelo será el ideal que permita afrontar los retos propuestos en el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 de nuestro país? Con este documento pretendemos aclarar algunos puntos sobre las competencias con las que deberán contar; entre ellas la de ser apto para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo, que por supuesto inciden en la calidad de la educación según diversos autores, entre los que destaca Muñoz (1996). En este plano vale mencionar que el PNE (2001-2006) ha establecido como una de sus metas para el año 2025 en lo que corresponde a los aspectos estructurales, jurídicos y de participación que:

Las Escuelas e instituciones serán organizaciones abiertas, con interacciones horizontales en cada tipo y verticales entre tipos y niveles;

y vinculadas con el entorno nacional e internacional, lo que habrá mostrado su potencial como fuerza innovadora y de cambio (p. 75).

Cada meta mencionada en el Programa viene acompañada de estrategias para su logro, y para lo anterior subraya: La tarea de fomentar el desarrollo de formas diversas de participación social en las escuelas e instituciones corresponderá a cada tipo educativo, por lo que no se incluyen metas ni proyectos. (PNE 2004-2006:98)

Cada centro escolar, ya sea público o privado deberá promover proyectos que lo ayuden a cumplir la meta, lograr la horizontalidad en las interacciones, maestros opinando, directores opinando, alumnos y padres opinando en pro de una mejor escuela, atendiendo las carencias con la finalidad de mejorar.

En respuesta a lo anterior la presente tesis pretende ser un proyecto de intervención en la gestión al usar el trabajo colegiado como una estrategia de participación social que responde a las necesidades específicas del centro donde se realizó dicho proyecto.

El centro escolar es una escuela primaria particular, en donde laboramos como coordinadora y directora. En donde no se había hablado antes de trabajo colegiado, aunque si se tenían previos, es decir, se hacían reuniones periódicas donde se trataban asuntos escolares pero por asignatura, incluyendo a todos los niveles (jardín, primaria, secundaria y preparatoria) dejando fuera muchos asuntos que solo atañen a la primaria.

Desde la gestión de la directora se hizo la propuesta de intervención y se llevó a cabo durante 2 años 4 meses; esta tesis recoge toda la experiencia y da cuenta del proceso vivido por 18 maestras, 4 coordinadoras de área y su directora. Desde cómo se llegó a tomar la decisión de formar el proyecto, hasta su evaluación para poder implementar mejoras.

A pesar de que es muy importante el protagonismo de los directivos en el proceso de cambio, es decir, en el trabajo colegiado, no hay que dejar de lado

que no son los únicos gestores del mismo, ya que todo cambio debe apoyarse en la autonomía, según el PNE (2001-2006) “la colaboración y la colegialidad son condiciones básicas de los procesos de cambio” (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:221). Son estas premisas las que enmarcan esta tesis.

En el capítulo I se discute la importancia de la intervención en el marco de la gestión escolar; se aborda el contexto de la educación como un referente para analizar el contexto institucional. Se presenta un panorama de la calidad de la educación a nivel internacional y nacional.

En el capítulo II se abordan algunos fundamentos teóricos del trabajo colegiado sus características y objetivos, la gestión directiva, la calidad en la educación, los procesos de consolidación de grupos y la evaluación.

El capítulo III justifica el uso de la metodología cualitativa utilizada para la intervención así como las etapas de la misma. El objetivo es dar cuenta del proceso de trabajo colegiado de los docentes de una escuela primaria particular a través del método cualitativo. Dentro de este capítulo se presentan las técnicas de recolección de datos, la población, el escenario, las etapas de investigación y la dimensión temporal.

En el capítulo IV se realiza el análisis de datos derivados de la información recabada en la evaluación, sus resultados, así como el punto de vista de las maestras sobre el trabajo colegiado.

Para terminar, se presentan las conclusiones que, de acuerdo al resultado del análisis de los datos, muestran que el trabajo colegiado es una forma viable y efectiva de propiciar comunicación horizontal y de toma de decisiones, atendiendo las recomendaciones internacionales y nacionales para favorecer la calidad en los centros escolares. Además de desarrollar entre los participantes una relación armoniosa y el compromiso de buscar continuamente mejoras, a nivel personal, de los grupos de alumnos y en general, de la escuela.

Si mencionamos las limitaciones de la presente tesis, quizá la mayor fue no contar con un asesor fijo; en quinto semestre se asignó una asesora de tesis que vigilaba el proceso de varios alumnos de varios grados de la maestría conformados en un solo grupo. Posteriormente al tomar la materia de seminario de titulación en el séptimo semestre nos fueron requeridos los avances, se tenía el capítulo I que había revisado la asesora, sin embargo la visión entre la asesora y la maestra de seminario de tesis fueron distintas, por lo cual el documento sufrió bastantes alteraciones, como resultante hubo confusión en algunos aspectos, uno de ellos nos llevó a cambiar la citación tres veces, cada persona defendía su manera de citar este tipo de documentos y todas estaban seguras que así decía la APA.

Al cabo del seminario de tesis se tenían ya dos capítulos, casi al mismo tiempo también se terminaron las sesiones con la asesora, por lo que a partir de ese momento el camino de éste documento no estuvo asesorado por nadie asignado por la institución; por lo que fuimos tomando ideas de diferentes personas que contribuían con algún consejo. Por lo anterior, agradecemos el apoyo recibido al final para poder culminar y obtener con ello el grado.

CAPÍTULO I

Contexto de la educación, un referente para analizar el contexto institucional.

El presente capítulo muestra un panorama de las tendencias mundiales sobre la educación y sus retos, haciendo énfasis en la calidad, en la cual se ven involucrados entre otros, los docentes y directores que son pieza fundamental de una escuela. El trabajo conjunto de maestros y directivos es una fuerte recomendación de la UNESCO (2005) como una respuesta a la mayor autonomía de los colegios y sus necesidades. Posteriormente presentaremos el contexto institucional del colegio, espacio específico de nuestro objeto de estudio.

1.1 Un referente global para analizar el contexto institucional.

La educación en México, al igual que en otras partes, está influida por las dinámicas y tendencias que se perfilan de manera generalizada en el mundo. No hay que perder de vista que actualmente y debido a la globalización imperante, los cambios que se dan en un país afectan o impactan a los demás. Por ello es importante ubicar a México dentro del contexto mundial, particularmente en sus aspectos educativo y político, para lo cual revisaremos indicadores que proponen instituciones como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La OCDE y la UNESCO tienen entre sus funciones realizar diagnósticos en diversas áreas, siendo una de ellas la educativa. A partir de los resultados obtenidos en dichos diagnósticos se diseñan y construyen propuestas que pueden ser benéficas a escala mundial. Dichas propuestas son difundidas entre los países miembros y asumidas de diversas formas y con diferente intensidad. En algunos países constituyen un referente básico para el diseño de políticas, en otros son parámetros de comparación y en algunos más son insumos para la elaboración de indicadores.

Retomamos a la UNESCO ya que al hablar de la educación en nuestro siglo nos menciona que, para cumplir con las demandas sociales deberán tomarse en cuenta los seis objetivos establecidos en el documento *Educación para todos, el imperativo de la Calidad (2005:1)*

- Atención y educación de la primera Infancia.
- Enseñanza primaria universal
- Aprendizaje de jóvenes y adultos
- Alfabetización
- Igualdad entre los sexos
- Calidad

Tomando en cuenta los parámetros mencionados que son de interés para nuestro estudio, en nuestro país han habido grandes avances en cobertura; como dato relevante podemos mencionar que según la SEP (2003), en el ciclo escolar 2002-2003 la cobertura en el nivel primaria fue de 93.1 % y aunque el proveer de espacios físicos se ha logrado, los ladrillos no son lo único que impacta la calidad educativa, hay además otros factores que ahora en nuestros días se toman en cuenta y se busca cumplirlos, la educación sigue siendo una promesa para una mejor calidad de vida, son los cimientos que dan estructura a toda una nación.

Respecto a la alfabetización podemos señalar que tiene un fuerte vínculo con la cobertura y con la enseñanza a la primera infancia, área en la cual nuestro país ha respondido de manera adecuada al hacer obligatoria la asistencia al Jardín de niños, aunque es pertinente señalar que esta obligatoriedad sólo implica cursar el tercer grado del nivel.

En el rubro sobre la igualdad entre los sexos, el acceso para niños en la educación básica es igual al de las niñas, incluso la matrícula de eficiencia terminal es mayor en niñas que en niños; aunque no tenemos cifras de la discriminación que puedan sufrir estas por parte de su familia o su contexto

social que les impidan el derecho al estudio, sobre todo en las zonas de extrema pobreza.

Como podemos observar, aunque hay avances, la UNESCO menciona en el mismo informe, que la mitad de países de América Latina se encuentran rezagados en cuanto al apartado de la calidad. Es decir, no todos los objetivos se encuentran en el mismo nivel de logro, por ello menciona que la calidad es un imperativo impostergable. Según los análisis en el reporte de los examinadores sobre México en la Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo que realizaron la OCDE y el Centro para la investigación e Innovación Educativa CERI (2003) muestran datos importantes que a nuestro parecer han incidido en el logro de la calidad educativa, por ejemplo: el gasto por estudiante de primaria se sitúa en \$1,694 dólares, es aproximadamente un tercio del promedio de la OCDE (\$5,832). Los salarios de los profesores son bajos en términos absolutos, un poco más de la mitad del promedio. Sin embargo cada vez se destina menos dinero público para infraestructura y materiales, el promedio del PIB que destinan a la educación los países de la OCDE es de 9% y en México solamente corresponde al 3.1%. (Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo. Reporte de los examinadores para México. OECD & CERI, 2003).

Un dato que nos llama la atención, es encontrar que en México en el nivel de educación primaria la carga de enseñanza es de 800 horas al año, ligeramente menor al promedio de la carga que en general se aplica en la OCDE que es de 803 horas. Sin embargo el número de alumnos que atiende cada maestro ha aumentado, por ejemplo en pre primaria hay 29 alumnos por profesor (quince más que el promedio) esto después de hacer obligatorio el nivel en el año 2002. Esto incide directamente en la atención que se le da a cada estudiante, es decir la calidad se ve afectada por el gran número de alumnos que tiene que cubrir cada profesor.

Un dato contundente que sin duda incide en la calidad, se refiere al hecho de que México destinó menos fondos públicos a la educación en el año 2004 que en 1995, y en ambos años la cantidad invertida se ubicó entre las más

reducidas de los 17 miembros de la OCDE. (Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo. Reporte de los examinadores para México. OECD & CERI, 2003).

Dado este antecedente salta de inmediato la interrogante de cómo lograr una calidad educativa, que a su vez incida en la mejora de los ingresos de los individuos y en el desarrollo económico del país; es decir qué es lo preponderante, hacia dónde deberemos redireccionar nuestro curso. Al respecto en el informe de la UNESCO (2005) antes mencionado se dice que no se podrá lograr una educación para todos sin mejorar la calidad y define ésta desde dos aspectos importantes: uno que tiene que ver con considerar el desarrollo cognitivo y otro con la conducta:

(...) el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la persona, las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando (UNESCO, 2005:2).

De manera que, según esta perspectiva, la formación de los educandos, deberá ser no solo la transmisión de información, sino la formación integral de las personas. Al respecto en el reporte sobre México que realizaron la OCDE y CERI se menciona que posiblemente el mayor reto para México es el fortalecimiento del capital humano si es que nuestro país quiere lograr un alto crecimiento sostenido en el largo plazo. A nuestro parecer apostarle al capital humano es invertir para tener ganancias futuras.

En México el PNE (2001-2006), consideró que la educación debe estar orientada hacia el cumplimiento de los siguientes objetivos primordialmente:

- Avanzar hacia la equidad de la educación.
- Procurar una educación de calidad adecuada a las necesidades de todos los mexicanos.

- Impulsar el federalismo educativo, la gestión institucional y la participación social en la educación. (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:76).

Entre otras acciones el PNE vislumbra como docente ideal en todos los tipos, niveles y modalidades, aquel que ayude al cumplimiento de dichos objetivos, este educador debe tener las cualidades de:

Acompañar e impulsar los procesos de aprendizaje de sus alumnos, el desarrollo de sus habilidades de pensamiento, alimentar su curiosidad natural y su gusto por el estudio, retarlos y alentarlos a hacer el esfuerzo y superarse siempre. (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:106).

También deberá ser apto para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo, ser sujeto moral para transmitir a través de su persona valores con el ejemplo. Es por eso que dentro del objetivo ocho del PNE se menciona que se deberá reconocer de manera efectiva la función clave y el papel de los maestros en el proceso educativo.

Este modelo de educador no se vislumbra solo en medio del gran reto, en el PNE (2001-2006:27) se subraya que: El ejercicio de un liderazgo efectivo por parte del director es esencial para asegurar el cumplimiento de la misión de la escuela. El director se encargará de promover la colaboración profesional de los profesores.

También se menciona que la participación social y de los padres de familia es fundamental en este proyecto nacional, cuestión que tocará también al director mediar.

Es así que maestros y directores se vislumbran para el 2025 como piezas fundamentales en las “Instituciones públicas y privadas, de todos tipos, niveles y modalidades que satisfarán criterios básicos de calidad” (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:73).

Si bien se subraya que el reto es tanto para escuelas públicas y privadas, estas últimas tendrían que ser analizadas a la luz de su realidad, ya que aun estando sujetas a la norma de la Secretaría de Educación Pública, no están siendo consideradas pertinentemente, ya que uno de sus fines es el lucro. En los últimos resultados arrojados en las pruebas de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) se muestra superioridad de las escuelas privadas sobre las públicas, por dar un ejemplo en el estado de Jalisco en el municipio de Zapopan, los primeros 17 lugares de escuelas primarias lo obtuvieron las particulares a excepción del 4º lugar que fue para una escuela pública; es decir, las realidades y los retos de la escuela privada son compartidos y al mismo tiempo particulares por su especial naturaleza, que las obliga a ofertar otros servicios además de los que provee la escuela pública, incluso la exigencia social no viene sólo por el derecho a la educación sino por el pago que se realiza en el servicio, tanto en la oferta como en la demanda hay otros intereses explícitos, que no se desligan totalmente de los retos a cumplir como país.

Entonces la educación privada tiene que atender los requerimientos demandados en las políticas que aplican en el plano nacional, así como regirse y apuntar hacia los mismos objetivos.

1.2 Contexto Institucional.

El presente trabajo se desarrolló en el contexto de una escuela primaria particular del marzo del 2005 a abril del 2007, la cual se encuentra inmersa en una realidad distinta pero no separada de la escuela pública. En razón de esto proporcionaremos algunas cifras de la matrícula que se atiende en el estado y que se relaciona con esa realidad a la que nos referimos.

La matrícula estatal de alumnos inscritos en el nivel de la primaria en el ciclo 2006 - 2007 fue de 920,956 por su parte las escuelas particulares atienden a 105,777 lo que equivale al 11.4% del total de alumnos en Jalisco. (Secretaría de Educación Jalisco. Informe Anual de actividades 2007. Febrero 2008:8).

Las escuelas particulares para tener suficiente demanda acorde a sus metas, ofrecen además del programa oficial de estudios, otras actividades co-curriculares. Es decir, se esfuerzan por distinguirse de alguna manera, ofrecen un valor agregado como puede ser educación personalizada, filiación religiosa, educación bilingüe, instalaciones especiales, actividades extraescolares, etc. Dado que no cuentan con el subsidio gubernamental.

Dentro de esta gama de ofertas se encuentra esta escuela particular ubicada en el municipio de Zapopan, con dos planteles, ubicados en Arboledas y en El Colli.

El centro se fundó en el año de 1986. Los grados que se ofertan van desde el 1° de preescolar hasta preparatoria. La población total del colegio en el momento de la intervención eran de aproximadamente mil alumnos; la Primaria contaba con 272 divididos en 12 grupos de entre 25 y 26 niños en cada uno. Había un grupo de 1°, 2° y 3° y tres grupos de los grados 4°, 5° y 6°. La mayoría de los alumnos pertenecían a un nivel socioeconómico de clase media. El colegio es mixto y laico y no pretende ser una escuela integradora.

Ambos planteles fueron construidos ex profeso para ser sede de una institución educativa. En general las instalaciones se encontraban en muy buen estado (estaban en constante mantenimiento), eran funcionales y seguras. Los salones tenían suficiente espacio para 25 alumnos, ventilación cruzada, muebles adecuados para permitir movilidad (mesas individuales con sillas separadas). Salvo uno que no cubría con estas características.

También se contaba con un aula para cómputo, salón de música y espacio suficiente para el desarrollo físico de los alumnos. Disponía de oficinas individuales para las coordinaciones, dirección y oficinas comunes para maestros, donde cada uno tenía un escritorio individual o compartido para realizar el trabajo propio de su actividad docente.

A lo largo de sus 20 años el centro ha logrado obtener prestigio en escuelas de su tipo por contar con varios reconocimientos nacionales e internacionales;

esto se puede validar a través de los concursos a los que asistían los alumnos, en donde generalmente obtenían buenos resultados. Un ejemplo es el concurso de Matemáticas organizado por la Academia Mexicana de Ciencias durante ciclo escolar 05-06, en el que participaron 9 niños del colegio de los cuales tres obtuvieron primeros lugares nacionales y otros tres alcanzaron segundos lugares, todos ellos dentro de la categoría de cotorros¹. Por su parte en los resultados de la evaluación de ENLACE se obtuvo el sexto lugar en el área de español y el noveno en la de Matemáticas. Un dato más que confirma la preocupación por el desempeño académico lo demuestra el índice de reprobación en este mismo ciclo escolar, que fue de 0.0036, es decir, solamente un alumno de 272 reprobó el grado en este ciclo.

Por ello este colegio se oferta como una opción donde los padres de familia obtendrán para sus hijos un alto desempeño académico; y en este tenor era común observar que en las sesiones informativas² los padres se mostraban muy interesados en los temas que corresponden al aprendizaje de sus hijos y al buen desempeño académico de la institución. Dentro de estas sesiones informativas se les explicaba además que parte de ese desempeño académico se logra gracias a que el colegio ofrece educación bilingüe que consiste en tener aproximadamente el 50% del tiempo escolar en inglés y la otra mitad en español, es decir existía una maestra de español para dos o tres grupos, mismos que atendía la de inglés, antes o después del recreo los maestros cambiaban de salón; así los chicos recibían el resto del día a otra maestra. Entonces era igual de importante las materias en español que en inglés, las cuales se van complementando para la formación del educando.

Nivel de primaria.

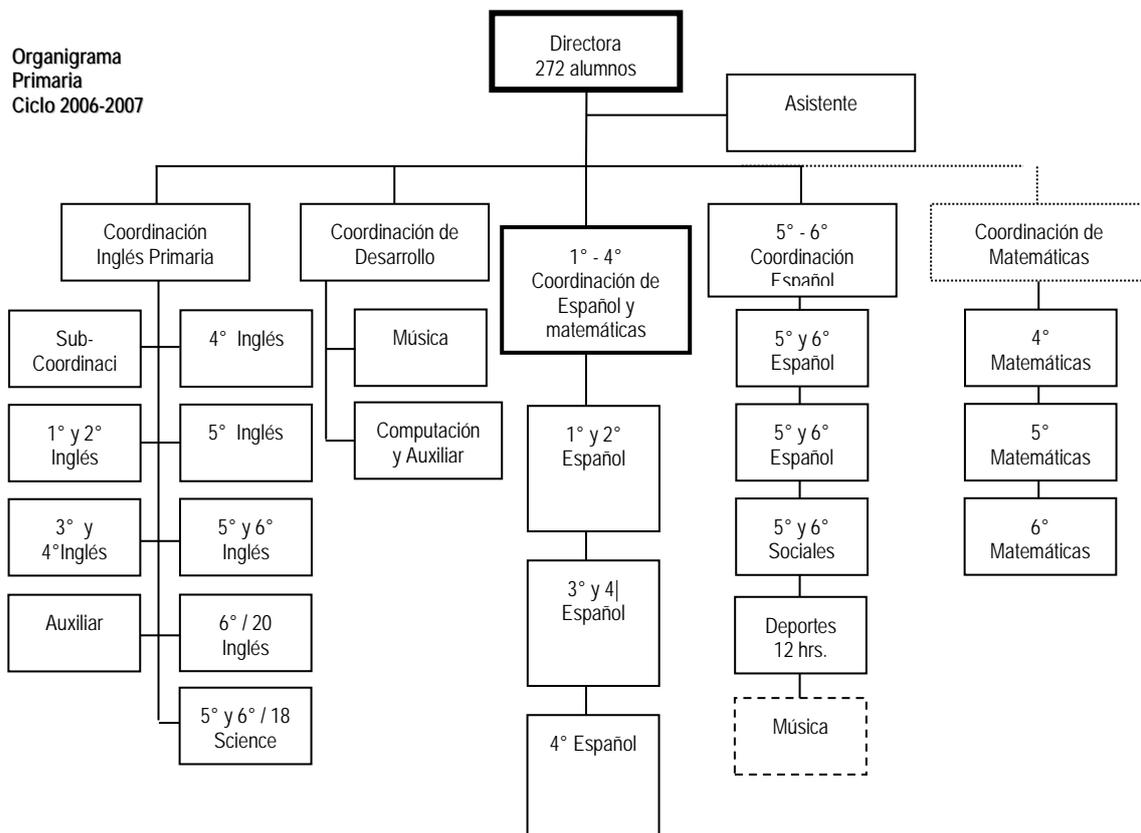
En la organización del colegio se contaba con el director general, quien era asistido por directoras en cada nivel educativo y en cada plantel. Además existían coordinaciones para cada área, las cuales tenían como objetivo

¹ Alumnos menores de 12 años.

² Sesiones por la tarde de aproximadamente 2 horas donde se oferta a los padres el colegio, explicando puntualmente la misión y visión; además se muestran las instalaciones. Es el primer paso si se desea inscribir a algún niño.

procurar un acompañamiento puntual a maestros y alumnos. En este universo de académicos nos encontrábamos en la Primaria de El Colli, quienes elaboramos este documento: Matilde Cervantes como la directora del nivel primaria, de profesión licenciada en Psicología con un diplomado en Educación y Dalia Castillo coordinadora del área de Español de los grados 1º a 4º (dicha área atiende a las asignaturas de Español, Matemáticas y Ciencias Sociales), de formación Licenciada en Educación primaria y con el mismo diplomado en Educación. Ambas duramos varios años trabajando en el colegio, cuando ingresamos no ejercíamos los puestos que describimos, primero tuvimos a cargo grupos de primaria, hecho que nos permitió ir comprendiendo la gestión directiva y su importancia.

En el organigrama del colegio se puede observar la estructura organizativa, además de ubicar con colores remarcados los puestos en los que nos encontrábamos al realizar la intervención, de quién dependíamos y a quiénes atendíamos.



Según la información plasmada en el organigrama el personal de la Primaria era el siguiente:

- 5 coordinadoras: 1 de Inglés, 2 de Español, 1 de Desarrollo humano y 1 de Matemáticas. Además de una sub coordinadora de inglés. Todas contaban con licenciatura en su área.
- También había 20 maestras, dos asistentes y una secretaria exclusiva para el área de primaria.
- Existía un área administrativa que daba el soporte adecuado a la primaria, secundaria y preparatoria.

En el organigrama se puede observar que había dos coordinadoras o subcoordinadoras por bloque de grados, por ejemplo, los grados de 1º a 4º tenían una en español y otra más en inglés, además de que al 4º grado se le agrega una más, la de matemáticas.

Para lograr los objetivos académicos, el colegio reconoce en su Manual del maestro dos factores que impactan en los mismos:

- a) Aquellos atribuibles a la escuela que tienen que ver con definir un currículum consistente, continuo y factible, lo cual implica: Identificar los conocimientos declarativos y procedurales (sic) esenciales, para después agruparlos en diferentes materias, grados y cursos. Internamente se conocerán como estándares. (Manual del maestro 2006:20)

En ese momento se encontraban adecuadamente agrupados los conocimientos declarativos y procedurales en diferentes materias, grados y cursos. Sin embargo, desde hace ya 5 años se agrupó por academias a los docentes para que llevaran a cabo la redacción de estándares, cabe decir que fue una labor difícil por el poco tiempo libre de los maestros, por lo cual solo se logró redactar los estándares pero no se logró su total difusión y aplicación. Sin embargo aunque no hubo avances en el logro total de los estándares sí existían

objetivos retadores con altas expectativas de los alumnos y maestros. Estos objetivos se basaban en su mayoría en los planes y programas de la SEP. El nivel de logro se medía por medio de los exámenes que el colegio aplicaba e inclusive la misma SEP.

Para tener un alto nivel académico el centro menciona en el Manual del maestro del año 2006 los factores atribuibles a la escuela que: el trabajo de los docentes deberá ser productivo, por ello se integran por coordinaciones o academias, y se establece que “deberá haber espacios para que los profesores puedan enriquecerse entre ellos así como contar con las facilidades para resolver rápida y satisfactoriamente los conflictos entre profesores” (p.17). Es por eso que cada docente está bajo la supervisión de una coordinación, la cual se subdivide por materia, así se acompaña a cada maestro en su propio proceso. En este supuesto, se menciona que debe haber reuniones frecuentes por academias, donde se difundan acuerdos, lo cual proveerá a los docentes crecimiento en su área de especialidad. Con esto se relaciona el segundo factor.

b) Factores atribuibles al profesor.

“Se enfocan en identificar, difundir y capacitar en las estrategias instruccionales que han demostrado efectividad en investigaciones diversas. Asegurarse de la comprensión profunda de las mismas por parte de los profesores. Verificar que dichas estrategias forman parte de la planeación del profesor, así como de su práctica diaria”.

Sin embargo, a pesar de que existía una capacitación intencionada en estrategias instruccionales todavía no contábamos con mecanismos efectivos para el aseguramiento de la comprensión profunda de las mismas por parte de los profesores, dependía mucho del grado de compromiso y de las habilidades personales para que el profesor lo integrara a su práctica diaria. Es por esto que la aplicación de estrategias instruccionales efectivas fue relativa, sin embargo, una fuente que puede dar luz a la práctica docente es el diseño y estructura de las sesiones lo cual implica el dominio por parte de los profesores

del conocimiento esencial que deben profundizar sus alumnos. De manera que la capacitación a los profesores resultaba muy importante en el centro, en este proceso se cuidaban la planeación, la impartición y la evaluación.

Respecto a la evaluación académica era un aspecto intencionado, y para ello se realizaba una evaluación diagnóstica, formativa, sumativa y auténtica con la finalidad de incidir en el rendimiento académico. Existían directrices muy claras en donde se tomaba en cuenta, más que el resultado, el proceso. Por otra parte, a nivel institucional se tenían varios tipos de evaluaciones. Los maestros realizaban una auto evaluación mensual, la cual se comentaba con la coordinadora, con la finalidad de reflexionar sobre varios aspectos relacionados con la práctica educativa (Anexo 1). A su vez la coordinadora efectuaba su propia auto evaluación que comentaba con la dirección. En ambos casos, además de analizar los aciertos y errores del mes, se planteaban objetivos de mejora para el trabajo subsecuente. Este autoanálisis tenía como principal objetivo hacer de la reflexión docente un continuo, es por eso que se planteaba de forma cualitativa, es decir, no había una escala numérica, sino bajo ciertos parámetros con los que los docentes plasmaban lo que consideraban que había sido su desempeño durante ese mes. Un factor agregado muy relevante era el diálogo que se realizaba, consigo mismo y con el superior, se trataba de un acompañamiento en el proceso, las miradas externas siempre ayudan a no perder la objetividad.

Sucedió que cuando un maestro no cubría sus responsabilidades que claramente se especificaban en su perfil de puesto (Anexo 2), tenía oportunidad mediante la autoevaluación y retroalimentación de la coordinación de hacer lo pertinente, sin embargo, a corto o mediano plazo, si el maestro (a) no mejoraba podría ser la base para su separación del puesto.

Por otro lado, una vez al año, maestros y coordinadoras evaluaban el trabajo de coordinadores y directivos con la finalidad de ser retroalimentados por parte de los subordinados para realizar mejor sus funciones (Anexo 3).

Por último, los padres de familia evaluaban a la institución en aspectos tales como las instalaciones, rubros de la organización y académicos, esto sucedía una vez al año. Lo anterior tenía el objetivo de que los padres retroalimentaran a la institución y con ello conocer su punto de vista.

Todo lo anterior se estructuró mejor después de que la dirección general optó por trabajar con un Sistema de Gestión de la Calidad con la finalidad principal de asegurarse mediante sus procedimientos de contar con una estructura que permitiera dar un buen servicio a sus clientes. El sistema de calidad permitía que existieran políticas claras que fueran la base para trabajar en una misma sintonía y con resultados previsibles a todos los miembros de la comunidad educativa del CEDI. Estaba enfocado a ayudar a los alumnos con dificultades de rendimiento académico, es decir, se trataba de sacar adelante a los alumnos que tienen riesgo de reprobar. Para lograr lo anterior se contaba con procedimientos que prevén un análisis cuidadoso y parcial de la situación del alumno, posteriormente se programaban asesorías para regularizarlo y entrevistas con padres de familia para solicitar apoyo o simplemente informar de la cuestión.

En el ciclo escolar 2005-2006 se obtuvo la certificación de ISO 9000. En el ciclo siguiente se continuó trabajando con el mismo tipo de organización consolidando así esta estructura que ofrece un mejor servicio a nuestros alumnos.

El Sistema de Gestión de la Calidad, ISO 9000 enfatiza tres principios: Servicio al Cliente, Mejora Continua y Administración de la Calidad. Lo anterior se logra mediante una serie de procesos y procedimientos especificados en un mapa de procesos. En este mapa se incluyen los que se refieren a la enseñanza – aprendizaje, lo cual aplica para este trabajo.

1.3 Planteamiento del problema y justificación

La escuela cuenta con una estructura organizativa clara y además al parecer, efectiva, ya que la mayoría hacía lo que sus perfiles de puesto decían; esta

estructura organizativa era vertical, la jerarquía, visión y toma de decisiones trascendentales del colegio eran tomadas por la dirección general y comunicada a su vez a los directores de los niveles de preparatoria, secundaria, primaria y jardín de niños, los que posteriormente comunicaban a sus coordinadores y estos a los maestros y algunas veces ellos a los alumnos.

Un mandato de la dirección general fue trabajar por academias³ de asignatura dos o tres veces al año, donde se atenderían como tema primordial: la congruencia curricular entre todos los niveles de una asignatura y posteriormente temas enfocados a estrategias de enseñanza-aprendizaje y a contenidos de la materia en cuestión; esta instancia procuraba la participación entre sus miembros, fue un espacio que sin quererlo propició la comunicación horizontal, es decir, se tomaron en cuenta las propuestas y opiniones de todos los integrantes, aunque en repetidas ocasiones la dirección general marcó las pautas para dar ciertas directrices lo cual reforzó la verticalidad de la organización.

Es a partir de la maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas que realizamos en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), específicamente en la materia de trabajo colegiado que surge la idea de que además de las academias pudieran empezar a darse en otros espacios con una interacción más participativa, ya que consideramos que la comunicación y el trabajo democrático a nivel básico había sido carente, es decir, para elaborar el proyecto educativo no se tomaba en cuenta a los maestros, solamente participaban coordinadoras y directores.⁴ Se cree que esto afectaba en la solidez de metas y en el trabajo que se debe dar para cumplirlas.

En algunas pequeñas reuniones con participación parcial, es decir, cada coordinadora con sus maestras o la directora con sus coordinadoras, surgieron

³ Las academias están formadas por grupos de maestros de todos los niveles educativos y son por asignatura de estudio. Son por la tarde fuera del horario escolar y duran aproximadamente 2 horas.

⁴ Desde hace varios años se llevaban anualmente sesiones largas de trabajo donde el director general propone metas para el siguiente ciclo y a su vez entre directores y coordinadores generan su plan de trabajo que deberían comunicar a los maestros.

inquietudes sobre el trabajo cotidiano en el colegio, inclusive algunas decisiones tomadas por una coordinación se iban adoptando o adaptando por otra coordinación, por ello el trabajo colegiado surgió como una propuesta de intervención y viable para atenderlas.

En un principio una problemática detectada surgió desde la organización y estilo de liderazgo de la institución. Por lo tanto, el proyecto de intervención trataba de incidir en esto.

Al hacer un análisis de varios de los procesos que se realizaban en la gestión directiva que se llevaba a cabo en el centro se tomó la decisión de proponer una intervención en el ámbito del compromiso formativo que tiene que ver con los docentes. Esta decisión se tomó entre las coordinaciones y la dirección.

En la presente intervención se buscó propiciar la participación activa del docente en sus propios procesos, un espacio fue trabajar dentro del marco del Consejo Técnico, que es una instancia propuesta por la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ) para que las escuelas cuenten con un espacio que propicie el trabajo colaborativo.

Según Ramírez (1999) el consejo técnico es o debe convertirse en un órgano de reflexión y de toma de decisiones sobre aspectos pedagógicos. Será un espacio para comentar resultados, experiencia, aciertos y dificultades de la labor profesional de maestros y directivos.

El rol de los directivos es un elemento muy importante en todos sentidos: por su responsabilidad ante la institución, el sistema educativo y la sociedad, debido a que, en ese puesto van a converger las expectativas, presiones y condicionantes de dichas instancias.

Según el PNE (2001-2006) la colaboración y la colegialidad son condiciones básicas de los procesos de cambio. (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:221).

Reconocemos entonces que el trabajo colegiado era una necesidad y ante esto nos planteamos las siguientes preguntas que orientaron el proceso de intervención:

- *¿Cuáles son las condiciones necesarias para implementar el Trabajo Colegiado en una primaria particular?*
- *¿Cómo promueve el Trabajo Colegiado la comunicación entre docentes?*
- *¿Cómo influye el Trabajo Colegiado en la toma de decisiones referentes a la vida escolar?*

Una primera meta de esta intervención fue hacer un proyecto institucional en donde se trabajara de forma colegiada, en una gestión participativa democrática, en donde por supuesto estuvieran involucrados los maestros.

Desde nuestro punto de vista, para poder llegar al estado deseado en el trabajo colegiado se debería tomar en cuenta diferentes aspectos que señala Ferrer (1996):

- a) se verá modificada la toma de decisiones de la escuela, por lo tanto se deberán desarrollar nuevos procedimientos de actuación y adquirir nuevas habilidades por parte de todos los participantes.
- b) Deberán quedar perfectamente claras las finalidades que se persigan con el objetivo de que se cumplan y forme parte de la motivación de todos los integrantes del trabajo colegiado.
- c) Se buscarán todos los medios para que el tiempo no llegue a ser un problema y se optimice al máximo (p. 35).

Por lo anterior el objetivo de esta propuesta de intervención es:

Instaurar el trabajo colegiado como la base para generar procesos horizontales en la comunicación del equipo docente y en la toma de decisiones de la organización escolar en el nivel de primaria.

Para lograr el acercamiento al problema desde los actores, se planeó comentar con las maestras las características del trabajo colegiado y lo que se pretendía hacer con él, esta reflexión debía ser colectiva y espontánea, serviría para cerrar el ciclo escolar y al mismo tiempo enmarcar hacia dónde se caminaría para el siguiente, de alguna manera era parte de la planeación estratégica hecha por la dirección; dicha sesión se centró en enumerar lo que se considerarían los logros y por supuesto mencionar cuáles serían las necesidades académicas detectadas, surgió una reflexión con las maestras, ésta era con motivo de cerrar el ciclo escolar 04-05.

La mecánica se realizó por medio de las siguientes preguntas generadoras: ¿qué consideran que sus alumnos deben trabajar para ser mejores estudiantes?, ¿a nivel académico qué deben mejorar para que aprendan mejor? El objetivo primordial era un diagnóstico acerca de las necesidades académicas de los alumnos desde el punto de vista de los docentes el cual era fundamental para iniciar el proceso de Trabajo Colegiado. Esta sesión inicial fue muy corta (30 min.) y se registró mediante la anotación de una minuta que posteriormente se comunicó a las maestras. (Anexo 4)

Sin embargo, lo que se rescató fue precisamente explicitar ésta necesidad de tener mayor comunicación entre las compañeras para beneficio de los alumnos. Generalmente las reuniones servían para comunicar a las maestras ciertas instrucciones o eran para ponerse de acuerdo sobre algunos eventos, pero jamás como un espacio de reflexión para empezar a analizar fenómenos que implicaban al colectivo.

Fue en agosto de 2005 cuando se les planteó a las maestras la metodología de trabajo colegiado, por supuesto éste planteamiento se tomó del autor Santos (1995), fueron marcadas las directrices y se les preguntó si les parecía adecuado, ellas aceptaron la propuesta de trabajar de esta forma, iniciando con esto un nuevo camino, en el que todas se acompañarían. La revisión teórica que ayude a sustentar y guiar el proceso se presenta en el capítulo II.

1.4 Alcances y limitaciones

La presente intervención tuvo alcance solamente en el contexto enmarcado, no tuvo la finalidad de ser aplicado en otro lugar. Se llevó a cabo solo en el nivel primaria y con los docentes de la misma.

Se realizó dentro del proceso una evaluación al trabajo colegiado, ésta solo sirvió para fines de mejorar la propuesta por el colegiado dentro del contexto institucional.

Si mencionamos las limitaciones de la presente tesis, quizá la mayor fue no contar con un asesor fijo; en quinto semestre se asignó una asesora de tesis que vigilaba el proceso de varios alumnos de varios grados de la maestría conformados en un solo grupo. Posteriormente al tomar la materia de seminario de titulación en el séptimo semestre nos fueron requeridos los avances, se tenía el capítulo I que había revisado la asesora, sin embargo la visión entre la asesora y la maestra de seminario de tesis fueron distintas, por lo cual el documento sufrió bastantes alteraciones, como resultante hubo confusión en algunos aspectos, uno de ellos nos llevó a cambiar la citación tres veces, cada persona defendía su manera de citar este tipo de documentos y todas estaban seguras que así decía la APA.

Al cabo del seminario de tesis se tenían ya dos capítulos, casi al mismo tiempo también se terminaron las sesiones con la asesora, por lo que a partir de ese momento el camino de éste documento no estuvo asesorado por nadie asignado por la institución; por lo que fuimos tomando ideas de diferentes personas que contribuían con algún consejo. Por lo anterior, agradecemos el apoyo recibido al final para poder culminar y obtener con ello el grado.

Si bien el objetivo de la intervención no es hacer una propuesta para ser seguida por otros, si plantea en su desarrollo un precedente de cómo se logró en una escuela particular, lo cual sustenta que propuestas como la de Santos (1994) puede ser llevada a la práctica.

CAPÍTULO II

El Trabajo Colegiado y la Gestión Educativa. Fundamentación teórica

El capítulo II del presente documento desarrolla el marco teórico necesario para los intereses del tema. Se muestra la importancia de tener calidad en nuestros centros escolares, no solo como una meta del Programa Nacional de Educación 2001-2006, sino como una recomendación de la UNESCO, también se busca ahondar en la definición del concepto de calidad para clarificar hacia dónde vamos y cómo llegaremos a ella; una de las recomendaciones encontradas se centra en la figura del director, como responsable de propiciar una gestión participativa y democrática, que puede lograrse por medio del trabajo colegiado, del cual también se habla, describiendo qué es y qué beneficios puede traer para lograr que nuestras escuelas sean centros autónomos de calidad. Además se aborda la propuesta de Santos Guerra referente a la evaluación de los proyectos escolares autogestivos, con la finalidad de esclarecer de mejor manera el rubro vinculado con la medición de los avances relacionados con proyectos cualitativos sustentados en el trabajo colegiado.

2.1 Calidad en la educación

Toda institución que provea educación básica, ya sea pública o privada deberá brindar educación de calidad, los tiempos actuales reclaman que sea así para que países y regiones cuenten con la posibilidad de una vida mejor, en la que se pueda competir en igualdad de oportunidades, y donde la educación sea la herramienta para elevar las condiciones sociales. El reflejo de esa educación permeará a la nación y a su vez al continente, al nuestro, el cual manifiesta todavía una marcada desigualdad ante otros países como el vecino del Norte; pero a su vez y paradójicamente tenemos más recursos naturales y económicos que otros países, es decir, la desigualdad es aun un factor preponderante y urgente de tratar.

En México, a propósito de la calidad en la educación, la Secretaría de Educación Pública en 1992 emitió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el cual puntualiza:

La Calidad de la Educación Básica es deficiente, por diversos motivos no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destreza, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país. (p.3)

Esta aseveración nos ayuda a obtener cierta luz sobre el complejo asunto de definir qué es calidad de la educación. Es pertinente mencionar que para cuando el acuerdo se hizo, el término consideraba que entonces los conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores serían la respuesta; sin embargo aún actualmente una definición que nos proporcione claridad para que colectivamente podamos hablar de lo mismo no se ha encontrado; Antúnez (2000) ha encontrado que la definición de de calidad cambiaría según las circunstancias, los países, incluso de quién la defina y con qué intención. Es claro que muchos otros además de Antúnez han considerado la dificultad de definir la calidad, pero este autor nos proporciona una reveladora verdad: la calidad no será la misma en cada centro escolar, ya que las necesidades y realidades varían; hay sin embargo ciertos parámetros que se deben lograr, ya que se debe ver como establece Schmelkes (2000:98) “la calidad no en función de grados alcanzados, sino en función de los resultados de aprendizaje”.

Entonces, ¿qué necesita una escuela para ser una escuela de calidad?, la UNESCO en su documento *Educación para Todos, El imperativo de la calidad (2005)*, proporciona una definición de calidad, reconociendo que sin ésta no podrá hablarse de una educación para todos; se considera que el más grande reto a nivel mundial es la eficiencia terminal del nivel primaria y las competencias cognitivas que los alumnos logran adquirir, es por eso que la calidad de la educación se caracteriza por lograr el desarrollo cognitivo del educando como un objetivo explícito y el desarrollo de actitudes y valores

relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. La educación no solo se resume en garantizar el acceso a la escuela, igualada en todo el país e inclusive con otros países; “la calidad es la que determina no sólo cuánto aprenden los niños y si aprenden bien, sino también en qué medida su aprendizaje se plasma efectivamente en una serie de beneficios para ellos mismos, la sociedad y el desarrollo” (UNESCO, 2005:4).

Es así que una escuela, actualmente se debe mirar no solo en función de su cobertura, que sigue siendo importante, sino también en su eficacia a través de políticas que procuren mejorar el aprendizaje, políticas que centren sus esfuerzos en:

- Docentes mejor formados y con salarios decorosos.
- Tiempo de aprendizaje de 850 a 1,000 horas.
- Materiales fundamentales para el desarrollo de la lectura y la escritura.
- Pedagogía que haga converger la instrucción directa, la práctica orientada y el aprendizaje autónomo.
- Lengua de origen materno como primera forma de instrucción.
- Material de aprendizaje como libros de textos.
- Instalaciones que estén acorde a las necesidades de todos, es decir que sean inclusivos.
- Liderazgo de los directores que busquen la calidad de sus centros. Gestión responsable (Educación Para Todos. El imperativo de la Calidad, 2005:29-34).

Este último punto, el liderazgo de los directores aparece como una de las políticas para mejorar la calidad, que se asume como un imperativo de carácter mundial, este conjunto de políticas nos remite a los directivos y maestros como piezas fundamentales de la eficacia, aunque para lograrla se debe proporcionar una mayor autonomía a los centros escolares en donde el liderazgo sea entendido como un esfuerzo colectivo y compartido, que genere compromisos recíprocos en el aprendizaje significativo.

2.2 Importancia de la gestión directiva en la calidad de la educación.

La Secretaría de Educación Pública en la Ley General de Educación de México (1993) menciona en su artículo 8 que la educación deberá ser democrática, viendo la democracia como una forma de vida, es decir un cotidiano, un continuo donde converjan hábitos, valores, creencias, costumbres, intereses, en un sentido de libertad, rescatando el trabajo en grupo para según establece el artículo 49 de la misma ley: “asegurar la armonía de relaciones entre educando y educadores” (p.74).

El ver a una escuela de calidad como una comunidad integral donde todos sus actores participen lleva a pensar en la estructura organizativa que esta deberá tener, es así que para dar respuesta a esta premisa, la SEP en el PNE (2001 – 2006) planteó dentro del marco de la descripción de educación de calidad, que la gestión es un punto clave para el logro de la misma, así como el contar con maestros capaces y sobre todo motivados, ya que los docentes son pieza clave, son ellos quienes están en contacto cercano con los niños, quienes por medio del ejemplo y aprendizaje serán capaces de generar a su vez modelos sociales e individuales pertinentes para el México que se quiere lograr.

Citando el mismo documento se menciona que la educación genera valores que rigen el comportamiento individual y social, además del comportamiento ético. Es entonces pertinente que para el logro de dichos objetivos se vuelva la mirada a los procesos que envuelven a las escuelas para desarrollar dichos aprendizajes. Esto implica no una mirada tradicional, sino una innovadora, que trascienda, para ello el plan es muy claro al indicar que: “las instituciones educativas necesitan una nueva cultura organizativa.

Deben pasar del mundo de la burocracia rígida al de las organizaciones flexibles, capaces de aprender” (Secretaría de Educación Pública. PNE 2001-2006:73). El por qué de esta aseveración se debe a que las imposiciones a las que se ha visto sujeto el docente no han servido para generar tales cambios, tampoco la verticalidad y exceso de normatividad, dejando de lado la

reflexión, el análisis, la propuesta y el planteamiento; era simple seguir reglas establecidas, aunque el contexto no embonara en este gran rompecabezas.

El cambio hacia una educación de calidad deberá empezar a nivel microsistémico, el lugar mismo del hecho educativo, el aula, la institución, la cual podrá observar sus debilidades y buscar la forma viable para dar respuesta a ellas, para ello se habla en el PNE de liderazgo académico de los directivos, del trabajo colegiado de los docentes, habilidades y actividades que pueden proveer de tolerancia y de democracia; donde el trabajo colaborativo y el trabajo en equipo se privilegien como herramienta hacia la mejora continua.

En el plano microsistémico es donde se encuentra la primera posibilidad de cambio, enmarcado en políticas educativas y planes comunes a nivel nacional, si la meta es clara, sigue el análisis de nuestros centros educativos, ¿cómo lograr dicha tolerancia, democracia, cómo lograr el trabajo en equipo, el colegiado, si es precisamente esto de lo que carecen nuestros centros?.

Muchos años se han mantenido situaciones de conflicto interno, de segregación magisterial, el docente encuentra en el aula el espacio perfecto de aislamiento y libertad; el directivo se encuentra situado en medio del profesorado, las demandas de los padres de familia, las demandas de la SEP y los recursos limitados, es así que la pregunta sería: ¿qué habilidades deberá tener un director para gestionar una escuela de calidad?, mencionamos al director como principal actor en este cambio ya que es él quien toma las decisiones y rumbo de un centro escolar, a esto la SEP en el PNE (2001-2006) menciona que:

La necesidad de formar a los directivos escolares en las tareas sustantivas de la escuela y de crear condiciones para que su actividad favorezca los asuntos académicos sigue siendo urgente e impostergable, pues el ejercicio de esta función depende en gran parte el funcionamiento eficaz de la escuela (p.116).

Estas figuras concentran su actividad en atender las múltiples tareas administrativas de las dependencias superiores, muchas veces desconocen las estrategias de trabajo y las prioridades establecidas en las normas, así como los materiales educativos y, en la mayor parte de los casos, carecen de la formación necesaria para evaluar y dar seguimiento al trabajo docente y al funcionamiento de la escuela en su conjunto.

Como se observa la actividad directiva se torna fundamental, así como las habilidades que la engloban para lograr la misión escolar y la convivencia democrática entre todos los actores escolares.

Los retos que se vislumbran para los directores según el PNE (2001-2006) serían los siguientes:

- Convivencia democrática en la escuela, que incluye el consenso en las soluciones a los problemas.
- Atención a la diversidad y apoyo a alumnos en riesgo del fracaso escolar
- Favorecer el trato digno, la libre expresión, la participación, la equidad y la justicia en la vida cotidiana escolar.
- La colaboración y convivencia profesional de los profesores, así como estimular su desempeño y su interés en alcanzar metas comunes.
- Generar corresponsabilidad en las acciones.

Para estos grandes objetivos, se vislumbran acciones pertinentes, como:

- Fortalecer a través de organismos colegiados la gestión directiva para poder alcanzar los propósitos y medidas organizativas, es decir, otorgar a estos organismos mayor facultad de decisión.
- Fortalecer las competencias profesionales para lograr la calidad educativa.
- Hacer de la evaluación un continuo, una herramienta eficaz para el análisis y la toma de decisiones en colegiado.

Estos tres puntos son de especial interés para el presente trabajo de intervención. Sin embargo tenemos que subrayar desde ahora, que se trata de objetivos y a la vez acciones, es decir, el ser y el hacer para incrementar la calidad de nuestros centros escolares.

2.3 El director en una gestión escolar participativa, elemento para lograr calidad en la educación.

¿Es el director una instancia importante para la gestión y la innovación?, ¿qué tan trascendental es la innovación en una escuela?, ¿a qué llamaríamos gestión en una escuela? Estas son algunas de las preguntas que se generan en nuestra vida cotidiana como directivos; actualmente, pareciera que si logramos responderlas y llevarlas a la práctica, muchos de nuestros problemas hablando de calidad educativa se estarían resolviendo, y es que, no tiene que ver con nuevos métodos, ni con recetas fáciles o, con caminos ya trazados, se relaciona más bien con conceptos clave como: trabajo colegiado, delegación de funciones, acciones voluntarias y, considerando lo que señala Ball (1989) tiene que ver más con consentimiento que con control.

Históricamente, hablando de las reformas y revoluciones educativas veníamos siendo espectadores y ejecutores de un cambio propuesto por otros, queriendo provocar la asimilación de una nueva forma de proceder a manera de cascada, de arriba hacia abajo. Pareciera entonces que el gestionar nuestros propios procesos relacionados con nuestras necesidades, cambiaría en mucho la cultura generalizada de la escuela, Santos (1995) ha planteado que nuestra cultura escolar es: individualista, formalista, uniforme, jerarquizada, de rutinas, dominada y de rituales donde las relaciones de poder, la disputa ideológica, la diversidad de metas y los intereses personales entre otros, generan una gran muralla llamada: resistencia al cambio, la cual, a nuestro parecer es la más difícil de trabajar. Y es que una cultura institucional tampoco se construye en un día, mejor aun ¿cómo evidenciar el currículo oculto que tan bien parece haberles funcionado a muchos?, ¿cómo apostar al bien común?, ¿a hacer las cosas diferentes?, es decir, emprender el cambio.

Se quiere que las instituciones educativas empiecen a romper un paradigma, ese que menciona Santos (1995). Necesitamos hacerlo reconociendo nuestros propios conflictos, planear nuestras soluciones, implementarlas y por supuesto evaluarlas para generar procesos de cambio efectivos, y con efectivo nos referimos, al beneficio que recibirían todos los actores educativos de una institución, ¿Será difícil? consideramos que sí, pero no imposible, ya que la democracia tiene que ver con todos y hasta que lo entendamos, entonces estaremos gestionando en calidad.

A continuación mencionamos las condiciones para el cambio del que hablamos, según las explicita Gairín en Tejada (1998) y que se relacionan con el director.

- “Analizar y mejorar los procesos de comunicación, como requisito imprescindible para llegar a una toma de decisiones responsable y libre.
- Promover procesos colaborativos que permitan implicar a las personas y aprovechar capacidades individuales.
- Posibilitar y favorecer la implicación de los recursos humanos, generando un compromiso con los objetivos, la estructura, las tareas y las normas internas.
- Propiciar el desarrollo de ideas, propuestas, soluciones y habilidades creativas.
- Proporcionar motivación intrínseca y el reconocimiento de la organización a las personas que están implicadas.
- Velar por la congruencia entre las acciones y los principios y valores que orientan el funcionamiento de la organización.
- Generalizar el sentimiento de que todas las personas son tenidas en cuenta y consideración como miembros útiles a la organización” (p. 96).

Pareciera que estos enunciados dan respuesta al cómo, sin embargo no es así, podríamos entonces preguntarnos: ¿cómo hacerlo?, ahí es donde convendría hacer un traje a la medida, que tiene que partir o gestionarse por

un líder, en nuestro caso, “el director”, que dé apertura a nuevas formas de hacer las cosas, es decir que se abra a las innovaciones, que las provoque, no esperando que sólo y únicamente salgan de él, para ello es necesario un estilo de director facilitador como mencionan Hall y Horn (1987). Y es que si bien la tarea del director no es fácil, creemos que bien valdría aplicar lo que dijo Homero “Liviana es la labor... cuando se comparte la fatiga”.

Tejada (1998) han analizado ya lo que históricamente consideran ha imposibilitado a los directivos a hacer su labor eficaz: la carga excesiva incluyendo la administrativa, la ignorancia en todas las áreas, la deficiente preparación inicial de los directivos, la escasa autonomía y la presión normativa.

Lo anterior nos lleva urgentemente a encontrar nuevas formas de gestionar, de innovar en una nueva cultura institucional en donde como ya mencionamos se procure y provoque el bien común de todos los que estamos implicados en un centro escolar y que busquemos calidad de la educación vía la democracia, el colegiado y la participación activa que nos ayude al cambio.

Antúnez (1999) menciona que hay cuatro de ocho tareas frecuentes pero especialmente difíciles que realizan los directores: “motivación del profesorado; evaluación de la eficacia docente; resolución de conflictos entre profesores y alumnos, padres y organización, distribución de las tareas de los puestos de trabajo entre el profesorado” (p.103); esto se asemeja a una labor de bombero, pareciera que entre sus labores cotidianas está la de apagar fuegos lo que puede derivar en que se sienta buen director detectando problemas, evidenciando incapacidad, tomando partido. Sin embargo es el mismo autor Antúnez (1999) quien propone una serie de tareas distintas para los directores que se relacionan con el profesorado y orientadas hacia el logro del buen funcionamiento de los centros escolares, una ruta hacia la calidad de los mismos. Una de sus primordiales tareas será como el autor menciona: crear equipo, para ello será fundamental tomar en cuenta:

- Que el liderazgo del director surja del respeto y reconocimiento, que sea validado por medio de la coherencia entre el decir y el hacer, el buen ejemplo empieza en casa; como dicen Harris y Chapman (2002) si un director pretende crear un ambiente de equipo deberá entonces ejercer un “liderazgo distribuido”, sin posturas individualistas. Es importante dar certeza entre lo que se propone con la esencia de lo que se es. Cómo querer instaurar una cultura de consenso si en nuestras reuniones nuestro director llega a decir qué hacer, da lineamientos para el cómo, y posteriormente decir que se hizo de forma colegiada por el simple hecho de haber reunido en espacio y tiempo al grupo de docentes. Es así que no deberá haber puentes entre lo que se piensa y se hace, la honestidad es requisito fundamental para generar credibilidad.
- Utilizar la autonomía escolar para generar una estructura “adhocrática”, donde la jerarquía importe poco y donde se haga especial énfasis en la distribución del poder, donde las personas y su experiencia sean reconocidas y se centren en dar respuesta oportuna a las necesidades detectadas, es decir, ir ajustando la estructura según se requiera.

El utilizar este tipo de estructura permitirá a las personas la interacción y conocimiento de los que forman un centro escolar, dejar el aislamiento y a veces egoísmo que va produciendo el salón de clases, en donde muchas veces sólo el docente sabe lo que pasa dentro. Esta interacción puede propiciar además que sea con miembros diferentes a los cotidianos, que pueden enviciar o hacernos caer en visiones unívocas.

Otros de los beneficios es el reto de hacer tareas diferentes, generando también sentimientos de logro, reconocer que se aprende de otros y que otros aprenden de nuestra experiencia. Al hacer esta clase de cambios nos permitirá a su vez la posibilidad de evaluar el antes con el presente, el contraste puede aclarar los parámetros que bien puede proponer el equipo.

Una estructura flexible puede evitar prácticas burocráticas, como el centralizar el poder. Podríamos entonces proponer que cada centro

escolar adopte el slogan: sé tú mismo, atiende tus necesidades, realiza tus propuestas.

- Promover la confianza, la cual no puede darse de forma espontánea, sería ingenuo pedir a un grupo de docentes que en la primera reunión se sientan totalmente integrados, se sientan cómodos y libres de expresarse, en confianza y además colaboren.

Esta tarea o habilidad del director, no vendrá con la simple voluntad, es cierto que el deseo de hacer las cosas distintas es fundamental pero no viene siempre con el cómo hacerlo; una alternativa es hacer uso de las propuestas para generar grupos cooperativos, como la que propone Cascón (2000) quien menciona que:

Todas las personas tenemos dos necesidades muy básicas: el sentimiento de pertenencia a un grupo y el de identidad. Deseamos sentir que formamos parte de un grupo y que somos aceptados y valorados tal y como somos. El rechazo, la falta de integración, va a ser una de las primeras fuentes de conflicto (p.15).

Es así que para llegar a resolver conflictos, es decir llegar al consenso, se tiene que trabajar en tener un código común, desarrollar la escucha activa que lleve al grupo hacia la cooperación, la cual no significa “acomodarse, no se puede renunciar a aquello que nos es fundamental. Sin ceder se puede llegar a negociar, de hecho hay que aprender a No ceder en lo fundamental” (Cascón, 2000:11). Tal nivel de confianza y colaboración en donde se pueda expresar lo que se siente, lo que se piensa y ejercer responsabilidad total sobre las acciones y acuerdos tomados, vendrá siempre y cuando se haya trabajado para conseguirlo.

También es de considerarse que dentro de las dinámicas o acciones para formar un grupo cooperativo está la de integrar a las personas nuevas, cómo lograr que los que llegan a nuestro colegio se sientan aceptados, si no es con la oportunidad de dar un tiempo a que nos conozcan y los conozcamos;

muchas veces la dinámica de los centros nos envuelven en los pendientes cotidianos esperando que las personas nuevas aprendan y se integren rápido, sin tomar en cuenta que cada persona nueva deberá también tomarse su tiempo para confiar y cooperar.

Es por lo anterior que el papel de director es fundamental, puede tomar la decisión de ir solo o acompañado en las tareas que competen a todos en una escuela, la calidad no es un asunto que se pueda atender en aislado, en las oficinas o en las aulas; direccionar nuestros centros escolares hacia estructuras flexibles donde el medio sea el trabajo colegiado va más allá de la reunión de un equipo de personas que sigan acuerdos, por ello vale la pena aclarar puntualmente qué es y cómo llevarlo a cabo.

2.4 Trabajo colegiado

El trabajo colegiado se encuentra mencionado en el PNE (2001-2006) como una de las metas, sin embargo no existe una descripción del mismo, ni cómo llevarlo a cabo. De cualquier manera, dentro de este mismo documento se aclara la intención de que la comunidad de una escuela transite bajo los preceptos de democracia, de identificación de retos, aplicación de soluciones razonadas y establecidas por consenso de los problemas que enfrentan de forma colaborativa, todo bajo los principios de convivencia democrática, derecho a la participación en la toma de decisiones, la valoración de la diversidad y la tolerancia; pudiera ser entonces que el PNE con esto define el trabajo colegiado al menos en la parte de lo que pudiera lograr o cómo se debe manejar.

Según Fierro (1998) el trabajo colegiado es:

“un proceso participativo mediante el cual un grupo de maestros y directores toma decisiones y define acciones alrededor de la tarea profesional que tienen en común, el cual necesariamente está abierto también a las aportaciones que los propios alumnos, sus padres y

madres hacen al quehacer de la escuela, como destinatarios que son de sus esfuerzos” (p.1).

Retomando a Fierro (1998) El trabajo colegiado se caracteriza por:

- Ser representativo: Los actores involucrados en la tarea educativa deben participar en él.
- Mantener el sentido de horizontalidad: La comunicación y las aportaciones vienen de todos, no importa una más que otra.
- Importancia de una tarea o meta común como resultado del proceso: el tópico o tarea surge del grupo y es del interés común.
- Consenso y no votación: se dialoga para llegar a acuerdos en beneficio del bien común.
- Corresponsabilidad: al participar, dialogar, opinar, etcétera, se genera responsabilidad por lo que se dice y por lo que se hace.

El trabajo colegiado es importante porque es una forma viable de:

- Compartir experiencia, saberes, intereses y problemas en un espacio común.
- Sacar de la individualidad de las aulas a los docentes y de las oficinas a los directores, haciendo de la tarea educativa un asunto de todos.
- Promover la democracia, por medio de la tolerancia, la convivencia solidaria, la aceptación de diferencias, la cooperación, el respeto personal y mutuo, y la búsqueda no violenta de solucionar los conflictos que se da inherente a las personas. Esto a su vez es un buen ejemplo para los alumnos.
- Aprender de otros, lo cual es un hecho comprobado. Así como aportar para otros; mejorar ideas, complementar ideas, hacer entre todos.
- Desarrollar la empatía, ya que ayudará a entender mejor nuestras diferencias.

Para hacer trabajo colegiado es importante tomar en cuenta que las tareas que se le asignen a las personas sean por sus capacidades o porque ellas así lo desean, destacando y dando crédito; hacer explícita la idea de equidad y respeto que debe perdurar en las reuniones, ya que todos somos diferentes y sería ingenuo pensar que sentiremos o pensaremos igual ante determinado hecho; y uno de los hechos más importantes, no pretender que la confianza y la colaboración se den por el simple hecho de reunirnos, mantener un buen ejemplo propicia certeza al proceso; la confianza y la colaboración son procesos y por lo tanto se va formando y desarrollando con el paso del tiempo y factores propicios para las mismas como los anteriores mencionados.

Todo equipo de docentes que pretenda realizar trabajo colegiado deberá tomar en cuenta dos situaciones:

- El trabajo colegiado, así como la conformación de un grupo colaborativo se da por etapas, las cuales deberán respetarse, no apresurarse será la clave para generar certidumbre del proceso. El consolidar un equipo de personas convencidas del por qué es necesario hacer trabajo colegiado según Cascón (2000) los llevará a pasar por etapas de conocimiento, clarificación de lenguaje, organización integración, etcétera, que los ayude a realmente poder resolver conflictos que ellos mismos planteen, y hasta entonces podremos hablar de haber creado consciencia del bien común.
- Existen factores administrativos – normativos, pedagógicos y micropolíticos que deberán atenderse, por ejemplo, el tener un espacio y tiempo para las reuniones, en las escuelas públicas llaman a estas Consejo Técnico porque se llevan a cabo en horario regular de clases; como se decida que sea, debe ser un espacio factible para esa tarea. En el aspecto pedagógico deberá tomarse en cuenta que el que cada quien tenga un responsabilidad para la reunión ayuda, como quién lleva la bitácora, quién se encarga de reservar el lugar, etc.

El trabajo colegiado no se dará en nuestros centros escolares de forma espontánea, necesita haber voluntad y reconocimiento de la importancia de hacerlo, claro está que los directores son los que abrirán la puerta a esa posibilidad. Según Fierro (1998) “transformar la escuela, es un ambicioso proceso de cambio cultural, que compromete modificar prácticas personales profundamente arraigadas de parte de los maestros y de las autoridades así como estilos institucionales de gestión en los que se han formado generaciones” (p.12).

Esta forma de trabajo se contagia, traspasa paredes, se refleja en el salón de clases, en el funcionamiento de la escuela, en el ambiente de trabajo, y en propiciar desarrollo profesional, es decir, se puede lograr orientar a nuestras escuelas hacia una mayor autonomía, que atienda sus propias necesidades, tomar el rumbo a obtener calidad en la educación.

Para avanzar en procesos colaborativos y democráticos será necesario saber si se está haciendo bien, qué se puede cambiar o mejorar, dada la naturaleza de la propuesta, que es de orden cualitativa, resulta difícil querer poner un número a cómo se desarrolla un proyecto escolar de tal magnitud, sin embargo el autor Santos (1995) nos plantea una propuesta para hacerlo, por tal razón la analizaremos con la finalidad de no solo razonar el trabajo colegiado, sino cómo se puede avanzar a un nivel más alto, el de analizar sus resultados.

2.5 Evaluación

Definamos la palabra evaluación con el fin de ubicar el concepto en el ámbito escolar, sus procesos y los agentes que intervienen en la misma. Según Ortiz (2005) la palabra evaluar se relaciona con el vocablo latín “*valere*”, que significa: valorar, dar valor, asignar valor, de tal forma que para evaluar deberán haber supuestos del agente que lo hace, como el decidir qué evaluar, para qué; siempre aunado a un supuesto y una personal interpretación de la realidad. Se dice también que es el proceso por el cual emitimos juicios de

valor acerca de uno o varios atributos a consideración. Usada también como sinónimo de “medir”, de acuerdo a patrones determinados.

La tarea de la evaluación es como una fotografía, intenta captar la realidad, con instrumentos cada vez más sofisticados para no alterar resultados. Santos (1995) tiene mucho que aportar al respecto, plantea un tipo de evaluación que pretende ser una alternativa para estos procesos, a continuación se muestran las características del mismo:

Para nuestro autor la evaluación se plantea en tres dimensiones, como diálogo, como comprensión y como mejora, cada una a su vez conjugada con las otras.

Como diálogo para garantizar la libertad de opinión, con apertura y flexibilidad, lo cual sustenta una actitud participativa sobre el objeto a evaluar. Es adentrarse en procesos democráticos de acción social, es poner en el centro la valoración, en búsqueda conjunta de la verdad, no siendo personas o grupos reducidos los privilegiados. Es quizá poner la herramienta (el diálogo) en la mesa de juicio sin temor a represalia, pero sí con la confianza de encontrar verdad y con ella justicia. Los valores entonces se entrecruzan, la tolerancia, la apertura, la libertad. Discutir los conflictos se vuelve una oportunidad y no una muralla.

La evaluación como comprensión de los resultados cuantificables y los no, es decir comprender el por qué de tal o cual número o respuesta, es analizar conjuntamente la realidad, sin dar juicios de valor, es dar la oportunidad de la interpretación, de la opinión que se da a razón de la reflexión.

La evaluación como mejora sería el fin de la conjugación grupal de docentes, no se evalúa para quedarse en el mismo punto, avanzar sería la respuesta, el perfeccionamiento de los profesionales diría Santos (1995). En este nivel el ideal se ve permeado por el real, el mismo autor menciona que procesos de evaluación como estos son costosos, exigen tiempo, dedicación y la sensibilización de los mandos altos en el organigrama.

Sin embargo los docentes hemos sido y seremos seguidores de grandes ideas, una en donde estemos en el centro de la toma de decisiones, puede ser una forma fluida hacia un nuevo paradigma, escuchar, participar, dialogar, analizar; es lo único que falta, ya que el hacer, el quehacer, venimos haciéndolo desde hace tiempo atrás, demos vuelta entonces al organigrama, el más beneficiado puede ser el alumno, el sujeto que el día de mañana vendría a formar parte misma de esta nueva tendencia, entender y vivir el fin último de la evaluación.

Son pues estas las razones por las que se ha hecho esta propuesta de evaluación del trabajo colegiado. Sin embargo, como mencionan McCormick y James (1997) “con independencia de que se opte por técnicas cuantitativas o cualitativas, existen ciertas normas de procedimiento” (p.41). Es así que en el siguiente apartado retomaremos específicamente una propuesta para evaluar centros escolares.

2.5.1 Viabilidad de la propuesta de Santos Guerra para evaluar el trabajo colegiado

Es importante hacer una revisión de la propuesta hecha por Santos (1995) respecto a la evaluación de los centros escolares, por lo que dedicaremos algunas páginas a analizarla y puntualizarla, ya que consideramos que es la propuesta que más se apega a nuestros intereses.

El autor nos plantea este tipo de evaluación como:

- Contextualizada.
- Que tiene en cuenta procesos y no solo resultados.
- Da voz a los participantes en condiciones de libertad.
- Se preocupa por el valor educativo en un doble aspecto.
- Utiliza métodos diversos para reconstruir y analizar la realidad.
- Está comprometida con los valores de la sociedad.

- Es una evaluación en la que nadie tiene el criterio exclusivo o privilegiado de la interpretación correcta o válida de la realidad.
- No se deja arrastrar por la mística de los números.
- Utiliza un lenguaje sencillo.
- Parte de la iniciativa del Centro.
- Pretende modificar la práctica (p. 295 y 296).

Como se puede observar la iniciativa debe partir del grupo o colegiado de personas, es aquí donde hallamos la riqueza del planteamiento, en tomar y considerar a los que permean el hecho educativo.

La propuesta nos lleva a posicionarnos en que la iniciativa deberá ser como menciona el autor: “interna con facilitadores externos”(Santos, 1994:298) ya que la riqueza de una mirada imparcial propicia objetividad a los procesos que serán propuestos por los mismos actores, quienes son los que se verán beneficiados de los hallazgos.

Los evaluadores no son los auténticos protagonistas de la evaluación ya que su tarea no es decir a los miembros de la comunidad educativa qué es lo que hacen bien o lo que hacen mal, qué deben mejorar o qué necesitan cambiar. No viene a suplir su capacidad de pensar o decidir sino a ayudarles a ejercerla de manera más rigurosa (p.298).

Para llevar a cabo tal evaluación será necesario plantear procesos democráticos, es decir, sustentados en la negociación, la cual no significa ceder o votar, sino dialogar hasta hallar acuerdos que satisfagan a todas las partes. Respecto a eso el autor menciona que “la negociación ha de ser:

- Democrática
- Flexible
- Ser escrita
- Ser pausada” (Santos, 1995:298 y 299).

En el punto tres, “ser escrita”, el autor nos brinda los lineamientos que deberá contener dicha negociación: saber qué tipo de evaluación haremos, por qué se hace en ese momento, qué tipo de participación será necesaria, las condiciones de su realización, los tiempos que se prevé llevará, los métodos que se pretenden utilizar, qué cuestiones abordará, quiénes integrarán el equipo, qué pasará con el informe final.

Respecto al método de investigación el autor menciona que es de carácter naturalista, ya que la observación es participante y prolongada en el centro, deberá haber también entrevistas a los participantes, análisis de documentos oficiales e informales, el análisis de los protagonistas y registros de los evaluadores.

- Atendiendo a todo lo anterior se podrá llevar a cabo la triangulación de datos que proporcionará el “contraste para analizar las discrepancias y las coincidencias de las explicaciones” (Santos, 1994:301).

Para ellos se mencionan cuatro tipos de triangulación (Santos, 1994):

- Triangulación de datos procedentes de diversos métodos,
- Triangulación de datos procedentes de distintos informantes,
- Triangulación de datos procedentes de momentos distintos,
- Triangulación de datos de opiniones de agentes internos y externos (p.301).

Cuando llega el tiempo de presentar un informe sobre la evaluación realizada el autor nos alerta sobre ciertas cosas importantes a considerar como no sobrecargar de datos dicho informe, no difundirlo oportunamente, poner demasiados tecnicismos al informe haciendo difícil su lectura, no utilizar esquemas u organizadores gráficos que faciliten el acceso de la información, presentar un informe amenazador a la comunidad educativa, que sea demasiado largo y difícil de digerir.

Dicho informe deberá ser entonces un momento para que “todos puedan aportar su visión para alcanzar una comprensión más amplia y enriquecedora.

De la negociación de los informes ha de surgir la toma racional de decisiones.”
(p. 303)

Como último punto, el cual consideramos fundamental, está el tomar en cuenta que se puede caer en abusos de la evaluación, al respecto el autor menciona tener cuidado con:

- Considerar la evaluación como el fin y no el medio,
- Evaluar para elogiar,
- Desacreditar la evaluación si los resultados no nos favorecen,
- Elogiar la evaluación que nos dio buenos resultados sabiendo que esta se hizo mal,
- Poner en primer plano los intereses de particulares antes de los del bien común,
- Usar la evaluación como medio de presión o represión,
- Tomar decisiones injustas,
- No tomar en cuenta los aspectos negativos y trabajar sobre ellos,
- Alimentar rivalidad o competitividad.

Por toda esta serie de elementos puntuales sobre cómo llevar a cabo la evaluación en procesos de trabajo colegiado es que optamos por la propuesta de Santos (1994) para evaluar nuestro centro escolar, nos parece la opción más adecuada, seria y digna de seguirse.

CAPÍTULO III

Metodología para la intervención

La vida cotidiana puede proporcionarnos información valiosa para mejorar nuestros espacios, cuando se habla de una escuela, la observación no es en lo que más se invierte, el tiempo parece valioso y los imprevistos surgen todos los días, sin embargo cuando se junta a un grupo de personas que laboran por un mismo fin, es curioso detenerse a escuchar las perspectivas, las opiniones, las experiencias, los hallazgos pueden parecer increíbles, se suscitan frases como: -yo creía, yo pensaba, etc, simplemente el tener por instante la oportunidad de plasmar ante otros las propias experiencias puede dejar claro que aunque en el supuesto de ir todos hacia un mismo fin, las formas pueden ser diversas y esto llevar consigo muchos tropiezos, o cansancio. Este proyecto relata las tres fases en las que se llevó a cabo la construcción del trabajo colegiado con un grupo de docentes, donde el analizar la vida cotidiana se convirtió en una necesidad.

Para los intereses de la presente intervención y su indagación nos guiamos por el método cualitativo que es el que observa al objeto de estudio en su realidad; una de las formas que este método permite es la observación participante, la cual es la que frecuentemente llevan a cabo los docentes; esta mirada a lo cotidiano es lo que más ayuda a modificar o implantar nuevas dinámicas. La metodología cualitativa nos proporciona una vía para estudiar fenómenos poco cuantificables, que tienen que ver con conductas, con espacios llenos de interacciones como lo son las escuelas y sus miembros.

Fue precisamente con un grupo de docentes donde se sitúa la presente intervención y fue por medio de la etnografía que se recabaron datos para dar forma al proyecto de intervención escolar; el presente capítulo explica tanto la metodología de investigación usada como los instrumentos pertinentes.

3.1 El método cualitativo.

La investigación cualitativa describe de manera minuciosa las situaciones de personas, interacciones, experiencias, actitudes y comportamientos. Se vale de la observación y de la interpretación, ésta última es muy importante ya que comprender e interpretar la realidad que se refleja en lo cotidiano de las personas y sus relaciones, no se logra a través de aislar al sujeto sino de introducirnos en su espacio; es por eso que instrumentos como la entrevista, observaciones participantes y no participantes, las grabaciones, etc, son recursos que nos ayudan a tomar de cierta forma fotografías de la realidad que queremos observar. Como nos lo indica Pérez (1986) “el método cualitativo se caracteriza por estudiar con detenimiento situaciones concretas, creando hipótesis individuales en casos individuales.”

Este tipo de indagación se utiliza mucho en el campo educativo, ya que el paradigma naturalista – cualitativo observa la realidad para explicar muchos actos, acciones, situaciones que poco observamos, como diría Beuchot (1989) “No hay cosa que más nos ataña que la vida de la cotidianidad, pero tampoco hay cosa más relegada y descuidada que ella, tal vez porque es tan obvia que por eso se omite pensar en ella” (p.18).

Aunque pareciera que no vale la pena detenernos a observar, cuando lo hacemos nos percatamos de cosas que aunque habían estado ahí por largo tiempo son para nosotros totalmente nuevas; observar es ponerse otros lentes, diferentes a los cotidianos, pero estos a su vez no son los mismos para todos, aunque dos personas observaran la misma realidad, no destacarían los mismos hechos; por eso la etnografía nos proporciona ciertos parámetros que nos posibilitan la neutralidad ante el objeto de estudio, ya que la etnografía describe las formas de vida de una sociedad, tomando esta como una raza o grupo de individuos, en la que se trata de describir profundamente su comportamiento, su interacción y lo que ocurre como resultante de ello (Woods,1989). Las tareas y retos del etnógrafo, desde el punto de vista de Bertely (2002) son:

“La importancia de delimitar el objeto de estudio, la toma de datos en el campo de acción.

Su análisis e interpretación para después construir el tejido entre afirmaciones e interpretaciones para dar consistencia y fortaleza en los instrumentos de interpretación” (p. 100).

3.2 Técnicas y recolección de información.

Para investigar cualitativamente nuestro escenario de la realidad, en la toma de datos en el campo de acción nos valimos de: la observación participante y no participante, el registro grabado de las sesiones, la entrevista y la encuesta.

a) La observación participante

Al observar debemos poner atención, requiere poner todos nuestros sentidos alertas, conlleva un proceso deliberado y sistemático hacia una realidad delimitada, ya que se toma en cuenta, quién observa, qué observa, cuándo se observa, dónde y cómo se observa.

La observación nos ayuda a obtener datos sobre lo que acontece tal y como se produjo (Rodríguez , 1999). También requiere ver los hechos como se presentan, registrando todo lo posible, sin posturas o percepciones personales que empañen la realidad.

La observación se puede triangular con otros instrumentos para lograr un análisis del objeto de estudio, que permita explicarnos las incógnitas planteadas en un inicio.

Como su nombre lo dice, la observación participante implica que la persona que observa sea a su vez miembro del hecho, es decir, se acomoda a la realidad de lo que quiere estudiar para entenderlo mejor, hay muchos dichos mexicanos que hablan de ver las situaciones desde la implicación misma o desde afuera, “Nadie sabe lo que lleva el costal más que el que lo viene cargando”; así la observación participante busca ir a un nivel más profundo de

uno en donde se estará implicado y podrá generar niveles de confianza para introducirse sin que la comunidad sienta un peligro con el observador.

Se puede considerar la observación participante según Rodríguez (1999) como:

Un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que se está observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de la comunidad, institución o grupo (p.165).

El mayor inconveniente que puede derivarse del uso de esta técnica como lo señala Pérez (1994) ya que la subjetividad de quien observa puede trasladarse a los resultados con sentimientos. Ya que un mismo sujeto juega dos papeles, el de participante y el de observador, por eso esta técnica no deberá ir como única herramienta o como única la persona que la interprete, es decir, puede haber otro instrumento para triangular como un observador externo o bien, puede el investigador ayudarse de otra persona para releer las observaciones realizadas, que le ayuden a dimensionar la realidad sin preceptos valorales propios.

Una forma de hacer esta clase de observación que ayuda a la imparcialidad, es hacer grabaciones que pueden servir de registro para su análisis posterior.

Fue así que durante todo el proceso estuvo presente esta observación participante, yo Matilde, directora del colegio, formé parte del colegiado, esto me permitió ir poniendo mucha atención y detalle a todo el proceso, con más énfasis que el resto, al involucrarme pero no ser el centro, “mis anotaciones mentales” surgían de pronto, por supuesto que no solo usé la mente para registrar, pero sí para interpretar.

b) Observación no participante

Consiste exclusivamente en contemplar lo que está aconteciendo y registrar los hechos sobre el terreno. No existe como categoría pura ya que el investigador generalmente tiene algún tipo de interacción, excepto cuando se observa mediante cámaras y grabadoras ocultas o a través de falsos espejos.

Los observadores se denominan a sí mismos no participantes cuando reducen al mínimo sus interacciones con los participantes y centran su atención en el flujo de los acontecimientos. El acento está puesto en el rol del investigador como sujeto que registra los hechos desapasionadamente.

La observación no participante estuvo a cargo de mi, Dalia, quien sin intervenir en el proceso fui registrando poco a poco todo aquello que en un inicio habíamos acordado observar, por ejemplo el número de participaciones y de quién, ya que se suponía que al formar el colegiado la participación sería horizontal, además de que se estaría gestando un ambiente de confianza, requerida para poder argumentar sin sentir presiones externas, todo eso y otras cosas fueron descritas a través de estar ahí intentando que los participantes no sintieran violentada la sesión.

c) La entrevista

Sea que las entrevistas se lleven a cabo personalmente o por teléfono, el hecho de seguir ciertos procedimientos puede ser de utilidad para maximizar su desempeño. Estos procedimientos son (Lusthaus, 2000):

- Establecer el método

- Determinar preguntas generales y específicas para la investigación

- Establecer las preguntas para la entrevista

- Hacer prueba preliminar del protocolo

- Establecer un programa para las entrevistas (se discute más abajo)

- Estar preparado para registrar las respuestas

- Llevar a cabo las entrevistas

Analizar los datos de la entrevista (p.129).

Cuando se utiliza la entrevista, el primer paso es decidir sobre el método:

Entrevista con informante clave – Esta entrevista pretende recolectar datos de un individuo que se considera único por su posición o experiencia (por ejemplo, un director de departamento que pueda representar al departamento entero).

Entrevista normativa – Esta se utiliza para recolectar información de grandes grupos de clientes (por ejemplo, entrevistar a clientes individuales típicos).

Durante el proceso realizamos ambos tipos de entrevistas, una fue con informante clave y el resto normativas. Esta fue una experiencia enriquecedora ya que cada persona tuvo la oportunidad, el tiempo, la privacidad y confianza para expresar sus opiniones.

a) Transcripciones de audio grabaciones (auto registro)

Las grabaciones de audio permiten registrar con exactitud y a bajo costo una conversación o debate oral. La grabación en audio es uno de los métodos más empleados, es sencillamente un auxiliar como el cuaderno de notas.

Las audio grabaciones sirven para la elaboración de auto registros etnográficos, mismos que serán utilizados como el cuerpo del texto al momento de análisis.

Rosario (1995) ha mencionado que el auto registro puede ser un excelente instrumento ya que es preciso y claro, y cualquiera puede acudir a él las veces que sea necesario, este tipo de documento permite volver a indagar y con ello profundizar.

Tanto las grabaciones y auto registros fueron elaborados en cada una de las sesiones de colegiado, había personas destinadas a llevar la grabadora, incluso cuando hablaban pedían la grabadora para mayor claridad de la participación. Posteriormente se realizaban las transcripciones.

b) Encuesta

Los entrevistadores y los respondientes tienen que compartir supuestos comunes sobre el significado y estructura de los protocolos. En las investigaciones etnográficas las encuestas se basan en informaciones reunidas previamente con métodos más informales y menos estructurados que en la entrevista.

La encuesta aplicada al grupo de colegiado tuvo preguntas propuestas incluso ellos mismos.

3.3 Escenario.

La intervención se realizó en la escuela, ubicada en El Colli. La población total del colegio era de aproximadamente mil alumnos; en la Primaria fueron 275 divididos en 12 grupos de entre 25 y 26 niños en cada uno. Hay un grupo de 1°, 2° y 3° y tres grupos de los grados 4°, 5° y 6°. Se especifica solamente primaria por ser esta la sección en donde se trabajó.

3.4 Participantes

Las participantes en la intervención fueron 18 maestras de la primaria, cuatro coordinadoras y la directora. Es importante aclarar que solo participaron las maestras que tenían tiempo completo en el colegio, ya que en el caso de los que iban por horas como: deportes, música y computación, tenían otros trabajos por la tarde que les impedían estar en las reuniones colegiadas; sin embargo se les informaba puntualmente sobre los acuerdos tomados por medio de sus coordinadoras. En el caso de la coordinadora de matemáticas, no era posible su asistencia ya que dependía de la dirección de secundaria. Sin embargo las maestras que tenía a cargo sí fueron miembros de los 18 participantes del proceso.

La formación con la que contaban las participantes antes mencionadas era multidisciplinaria: ya que se existía una licenciada en Ciencias de la Educación,

siete en Educación Primaria, una licenciada en Pedagogía, dos licenciadas en Psicología, un licenciado en Educación Física, dos maestras con formación musical, tres licenciadas en Matemáticas, dos licenciadas en Administración de Empresas y nueve con entrenamiento en la enseñanza del idioma inglés.

Las maestras de primaria tenían al menos dos grupos, en donde la del área de Español de 1º a 3º se encargaba de las materias de Español, Matemáticas y Sociales y en Inglés aparte del idioma extranjero se daba la materia de Ciencias Naturales. De cuarto grado en adelante la maestra de Matemáticas tenía tres grupos y la de Ciencias Naturales enseñaba a seis grupos. Los maestros que dan una clase a la semana eran: deportes, música, valores, en el caso de computación tenía doce horas clase a la semana.

Las horas laborales de un maestro, según se estipulaba en su contrato eran de 30 a la semana dentro de la institución. Los maestros contaban con un horario de clases, en donde tenían en promedio 20 horas frente a grupo y un promedio de 5 estaban destinadas para varias actividades, las cuales debían utilizarse más o menos en el siguiente orden: sustituciones, entrevistas con padres de familia, trabajo con coordinadora, planear, calificar, organizar salidas escolares, etc., aunque por supuesto era importante atender las prioridades del momento.

Las responsabilidades de cada persona eran muy claras ya que para esto se contaba con un perfil de puesto (ver anexo 2). Cuando era necesario delegar alguna responsabilidad, esta se consultaba con la persona indicada y/o se decidía a través del equipo directivo (coordinadoras y directora).

La capacitación que se le daba al personal era: una inducción con 5 cursos básicos de 4 a 6 horas cada uno durante en el mes de agosto. Los docentes dentro de la capacitación antes mencionada conocían el modelo pedagógico del CEDI, el cual es ecléctico, es decir, se toman elementos de muchas corrientes o modelos diferentes, como el constructivismo, el cognoscitivismo así como estrategias basadas en los estudios del cerebro, procurando el

aprendizaje significativo.¹ Posteriormente se les daba seguimiento a través de coordinación – dirección, de acuerdo a las necesidades de cada persona. Además año con año había cursos nuevos para el personal que no era de nuevo ingreso. También había personas que se estaban capacitando en otras instituciones como por ejemplo nosotras que estudiamos esta maestría.

Como parte de la capacitación y de la mejora continua los maestros eran observados en clase por parte de sus coordinadoras, dirección y por otros maestros, en donde se les retroalimentaba y se proponían áreas de oportunidad.

En general hablando de los maestros, se trataba de personas con muchas ganas de mejorar y de hacer las cosas bien, gente con un alto nivel de compromiso. Esta última aseveración está fundamentada en varias evidencias escritas, como la autoevaluación cualitativa mensual que realizaban los maestros, las observaciones de clase retroalimentadas por sus coordinadoras, los registros de asistencia tanto a clases como a eventos que se les requerían.

3.5 Descripción de la estrategia e implementación.

La aplicación de la intervención se llevó a cabo desde marzo del 2005 hasta abril del 2007, es decir abarcó dos ciclos escolares.

Esta propuesta se desarrolló a lo largo de 20 sesiones con una primera etapa intensiva de 20 horas aproximadamente y con una sesión mensual durante casi dos ciclos escolares.

Junto con las transcripciones y con apuntes realizados durante las sesiones de trabajo colegiado se realizaban las minutas de cada una escribiendo los acuerdos tomados. Posteriormente se les distribuían a las maestras. La relación de dichas minutas se presenta a continuación.

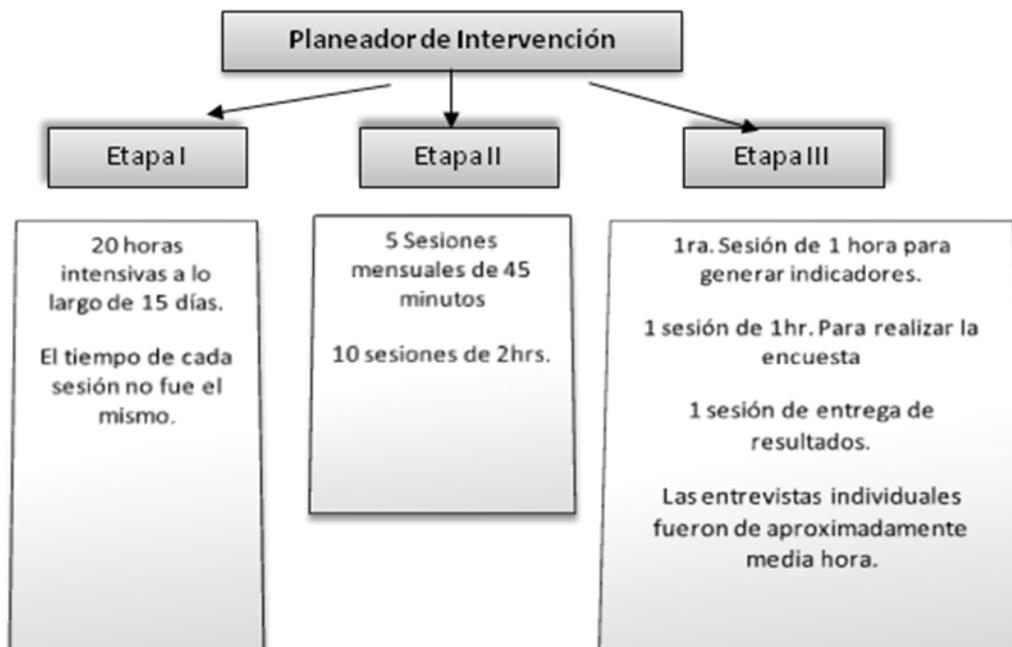
¹ Principales exponentes de corrientes o modelos pedagógicos: Vygotski, Piaget, Ausubel, Brunner, Marzano.

Relación y duración de las sesiones con el tema principal de las minutas del trabajo colegiado.

| |
|--|
| 1. Fecha: 17 de marzo del 2005. Diagnóstico acerca de las necesidades académicas de los alumnos. Objetivo: surgimiento de la posibilidad de realizar trabajo colegiado. (30 minutos) |
| 2. Fecha: 08 de agosto del 2005. Necesidad de las reuniones y acuerdos con respecto a la frecuencia y horario de las mismas. (1 hora) |
| 3. Fecha 08 de agosto del 2005. Organización de salidas escolares y de eventos. (5 horas). |
| 4. Fecha: 09 de agosto del 2005. Elaboración de bolos, uso del mantel y regulación de toma de agua y de salidas al baño. (6 horas) |
| 5. Fecha: 11 de agosto del 2005. Tema de la comprensión lectora con énfasis en el seguimiento de instrucciones, tanto orales como escritas. Tanto en la vida cotidiana del aula como en los exámenes. (6 horas) |
| 6. Fecha: 12 de agosto del 2005. Se retomó el tema del uso del mantel y se leyeron los acuerdos tomados para revisarlos en colegiado, se realizaron algunas correcciones, se duplicaron y se firmaron. (3 horas) |
| 7. Fecha: 07 de septiembre del 2005. Se discutió acerca de la puesta en práctica de los acuerdos tomados y se tomaron decisiones acerca de las modificaciones necesarias al respecto. (Aproximadamente 1 hora) |
| 8. Fecha: 05 de octubre del 2005. Seguimiento a los acuerdos tomados durante agosto. (45 minutos aproximadamente) |
| 9. Fecha: 09 de noviembre del 2005. Seguimiento de acuerdos tomados al inicio del ciclo escolar. Especial énfasis en la planeación del evento navideño. Toma de decisiones acerca del tema y logística del festival. (45 minutos). |
| 10. Fecha: 07 de diciembre del 2005. Suspendida por exceso de trabajo, época de exámenes, entrega de calificaciones y preparación del festival navideño. |
| 11. Fecha: 11 de enero del 2006. Seguimiento de acuerdos tomados al inicio del ciclo escolar. Planteamiento desde el colegiado de la necesidad de incrementar el número de horas en las sesiones del mismo. (Aproximadamente 1 hora). |
| 12. Fecha: 08 de febrero del 2006. Decisión del colegiado de cambiar los |

| |
|--|
| temas de las reuniones por capacitación para la certificación de ISO 9000. (2 horas) |
| 13.Fecha: 08 de marzo del 2006. Capacitación de ISO 9000. (2 horas) |
| 14.Fecha: 05 de abril del 2006. Capacitación de ISO 9000. (2 horas) |
| 15.Fecha: 17 de mayo del 2006. Capacitación de ISO 9000. (2 horas) |
| 16.Fecha: 14 de junio del 2006. Capacitación de ISO 9000. (2 horas) |
| 17.Fecha: 08 de agosto del 2006. Replanteamiento del trabajo colegiado. Toma de decisiones para reorientar el rumbo debido al corte provocado por la certificación. Se retomaron los acuerdos de agosto del 2005 y se agregaron nuevos temas a discutir. (4 horas) |
| 18.Fecha: 06 de septiembre del 2006. Seguimiento a nuevos acuerdos y nuevos temas, carga de tareas, intención de las tareas, desarrollo de los proyectos de los alumnos de 4º a 6º. Aspectos de disciplina (2.5 horas) |
| 19.Fecha: 04 de octubre del 2006. Seguimiento a los acuerdos, temas: Aspectos de disciplina en los alumnos, puntualidad en el cambio de clases, calidad en la comida del colegiado, salidas de los docentes de la institución para desayunar. |
| 20.Fecha: 08 de noviembre del 2006. Temas tratados: miniolimpiada, reciclado, guardias de recreo y a las horas de entrada y de salida. |
| 21.Fecha: 06 de diciembre del 2006. Suspendida por exceso de trabajo, época de exámenes, entrega de calificaciones y preparación del festival navideño. |
| 22.Fecha: 18 de enero del 2007. Estrategias instruccionales. |
| 23.Fecha: 08 de febrero del 2007. Propuesta de evaluación y redacción de indicadores. |
| 24.Fecha: 17 de marzo del 2007. Aplicación de la encuesta a los docentes. |
| 25.Fecha: 25 de abril del 2007. Análisis de los resultados dentro de la sesión de trabajo colegiado. Reorientación en el rumbo del colegiado. |

A continuación se muestra un esquema de todo este proceso.



La recolección de los datos se llevó a cabo en tres etapas, la primera inicia con una sesión que se realizó a finales del ciclo escolar 2004 - 2005, con el objetivo de empezar a tomar conciencia acerca de la necesidad de insertarnos en un proceso de trabajo colectivo con una meta común: incidir en nuestro quehacer cotidiano mediante la mejora académica.

3.5.1 Formando una comunidad de aprendizaje

ETAPA I

La primera etapa fue plantear a manera de diagnóstico (ver planteamiento del problema) la propuesta de trabajo colegiado a las maestras y coordinadoras.

En la primera reunión llevada a cabo hacia el final del ciclo escolar 2004-2005, se plantearon preguntas a las maestras que se orientaron sobre todo a rescatar la experiencia en el aula, fue oportuno pensar que ésta recuperación de la experiencia sería más oportuna en ese momento que regresando de clases, cuando ya la relajación del período vacacional se refleja en la memoria y juicio

de los maestros. En esta reunión las maestras comentaron que, los alumnos necesitaban mejorar sus hábitos y tiempo de estudio. En lo que respecta a escritura los alumnos tenían problemas en ortografía, caligrafía y redacción. En lectura de comprensión, las dificultades se encontraban en seguimiento de instrucciones, comprensión de textos, dependencia de parte de los alumnos hacia el maestro para comprender. Desde este momento empezó a existir la inquietud de tomar acuerdos, una maestra lo mencionó, específicamente en lo que respecta a la calidad de los trabajos de los alumnos, generar un código común facilitaría a la congruencia y seguimiento.

Sin embargo, lo que se rescató fue precisamente explicitar ésta necesidad de tener mayor comunicación entre las compañeras para beneficio de los alumnos. Generalmente las reuniones servían para comunicar a las maestras ciertas instrucciones o eran para ponerse de acuerdo sobre algunos eventos, pero jamás como un espacio de reflexión para empezar a analizar fenómenos que implicaban al colectivo, tener un tiempo para hacerlo despertó en todas esta necesidad, no había en ese momento roles de poder ni tampoco se exhibía a nadie, lo cual dio pie a plantear como primer gran tema en común: “La comprensión lectora”, por su prioridad curricular y porque repercute en todas las áreas, de aquí surgiría el proyecto educativo para el ciclo 05-06. La razón fundamental por la que se escogió es que está relacionado con los contenidos y propósitos del plan y los programas de estudio. Además, la lectura de comprensión ha resultado ser un área en donde creíamos haber trabajado mucho, sin embargo comparado con otros se encuentra por debajo de lo esperado, la reflexión nos llevó a pensar que quizá lo que necesitábamos era un esfuerzo común y no uno aislado ya que al recibir datos de pruebas estandarizadas aplicadas por la institución podíamos tener mediciones más objetivas.

Con la motivación adecuada llevada a cabo al finalizar el ciclo, fue momento de plantear la metodología para trabajar con dicho propósito, fue en agosto de 2005 cuando se les planteó a las maestras la metodología de trabajo colegiado, por supuesto éste planteamiento se tomó del autor Santos (1995), fueron marcadas las directrices y se les preguntó si les parecía adecuado, ellas

aceptaron la propuesta de trabajar de esta forma. Durante este mes que era el de capacitación planteado por la institución se pudieron llevar a cabo 20 horas de trabajo, en conjunto se establecieron mecanismos de interacción y acuerdos sobre los que se trabajaría en la escuela como parte del proyecto común. De todas estas sesiones se realizaron registros en audio para después transcribirlos y comunicarlos, si era necesario se modificaban cuando ya estaban por escrito, si así lo decidía el colectivo a la hora de revisarlos.

Los primeros acuerdos tomados llevaron mucho tiempo porque el mismo equipo se encontraba en el proceso de opinar, conocerse y generar confianza. Como el tema de discusión giraba en torno a un tiempo extra, no fue fácil, ya que era un compromiso el empezar a quedarse, en realidad los temas a tratar habían surgido de sus mismas necesidades, esta fue la clave para lograr seguir con el proceso, no había exigencias institucionales, es decir, no era una norma, ni había recompensas monetarias por ese extra que cada quien aportaría, el beneficio estaba en la colegialidad que se vería reflejada en sus salones de clases, quizá también aportó el hecho de tener un tiempo donde pudieran estar todas y tomar un respiro sin prisas como sucedía en la hora del recreo, propició la convivencia. Estos hechos se transformaron en lograr poner de acuerdo a 18 personas, convencidas de que ese tiempo sería una inversión y no un gasto.

Los acuerdos logrados se registraron para darle seriedad al proceso, estos acuerdos se reprodujeron para que cada maestra los tuviera y existe el original con las firmas de todas las participantes.

El primer acuerdo que logró el colegiado fue determinar la necesidad de las reuniones y la frecuencia de las mismas, las cuales serían mensuales y después del horario de clases. El resto de los acuerdos se resumen en lo siguiente:

Se trataron diversas situaciones, desde organizacionales como las salidas escolares, organización de eventos, elaboración de bolos, académicas como la comprensión lectora con énfasis en seguimiento de instrucciones tanto escritas como orales, instrucciones en la aplicación de exámenes, tareas; así como de

hábitos en los alumnos por ejemplo uso del mantel, consumo de agua, orden en los materiales y disciplinarias como las salidas al baño y del salón de clases. Para ver los acuerdos completos favor de remitirse al anexo 5.

3.5.2 Trabajo Colegiado, su presencia en lo cotidiano

ETAPA II

La segunda etapa se llevó a cabo durante los meses de septiembre 2005 a enero del 2007, las reuniones eran de 45 mins. Estas sirvieron únicamente para llevar un seguimiento a los acuerdos antes tomados, durante agosto del 2005. En las reuniones sucedió un fenómeno interesante, empezaron a quedarse temas pendientes muy importantes, era evidente que el tiempo no alcanzaba para abordar, mediar y tomar consenso sobre situaciones que ya tenían la categoría de muy importantes y que sobre todo el grupo sentían que debían ser discutidas. Fue así que el mismo grupo propuso dos modificaciones a la forma de trabajo: Una, que el horario se ampliara a 2 horas y la segunda que la directora gestionara con el director general que los alimentos se les proporcionaran a las maestras, así podrían tener la necesidad alimenticia cubierta y concentrarse más en el trabajo. Ambas cosas se lograron e incluso el director general proporcionó alimentos también a los hijos de las maestras, esto fue muy bien recibido por el colectivo ya que el hecho de que sus hijos hubieran comido y estuvieran haciendo sus tareas en un salón relajaba a las participantes, quitando presiones cotidianas el trabajo resultaba más armónico.

En el trayecto de estos meses al tener más tiempo para discutir, varios temas cambiaron, las necesidades que se iban presentando en ocasiones provocaban modificar la agenda programada, lo cual siempre fue decisión de los miembros del colectivo.

Otros temas que se tocaron fueron: puntualidad en el cambio de clases, calidad de comida en el colegiado, salidas de la institución para desayunar, reciclado, guardias a la hora del recreo y a la hora de la salida, requisiciones de

materiales proporcionados a las maestras, etc. El número de asuntos crecía, no era que antes no los hubiera, de hecho estaban ahí rondando en las actividades cotidianas de cada maestra, incluso en las decisiones que debía tomar la dirección, pero una vez abierto el espacio para hacer juntas la labor, estos temas se fueron incluyendo más, como una necesidad de no tomar decisiones en aislado, un acompañamiento que repartía no solo la responsabilidad sino el beneficio.

En febrero del 2006 se presentó un gran cambio en el trabajo colegiado, la escuela había decidido empezar a certificarse en ISO 9000, esto implicaba que muchas cosas se empezaran a adaptar, otras que se cambiaran pero sobre todo implicaba que todo el personal trabajara bajo un cierto régimen distinto al que venían haciendo, uno de los mayores cambios fue unificar criterios con los otros niveles del colegio, jardín de niños, secundaria y preparatoria, y es que las necesidades de cada nivel eran distintas dadas las características del alumnado, así que muchas cosas debían aprenderse; se interrumpió el trabajo colegiado hasta cierto punto, debido a que la Institución se encontraba en proceso de certificación ISO 9000, por lo que dentro de las necesidades del colectivo se planteó la propuesta de tomar el espacio para que una vez más vivieran juntas otro proceso, aunque ellas no harían propuestas ni decidirían el camino que ISO 9000 les planteaba junto con la dirección del colegio, si podían al menos irlo dirigiendo y adoptando juntas, no era momento de mediación sino de ayuda mutua, característica que se había adoptado ya, sin que fuera la primera intención del grupo, nadie en ese momento destacó esto, sin embargo era evidente que el nivel de confianza estaba instaurado, el colectivo decidió tomar el tiempo de las reuniones para la capacitación y estudio del proceso de certificación. En estas reuniones, aparte del asunto de ISO, nos enfocamos a tratar aspectos urgentes, principalmente de tipo práctico, en su mayoría sin la necesidad de que hubiera consenso. La certificación la obtuvo la Institución en junio del 2006.

En agosto del 2006, se retomó el rumbo del colegiado, no fue nada difícil, era ya un cotidiano, una forma de trabajo, un espacio seguro y productivo, así que se retomaron los acuerdos iniciales, se analizaron y se tomaron decisiones de

modificaciones o de dejarlos como estaban era claro que ISO 9000 había venido a cambiar ciertas cosas, las cuales eran también parte ya de la vida cotidiana del colegio, por lo cual era también tomado en cuenta en las reuniones.

En septiembre del 2006 surge otra situación interesante, cada vez más miembros llevaban a la mesa de diálogo temas importantes, es decir, se empezaba a discriminar entre lo que se debía discutir con más tiempo y aquello que les llevaría menos, distinguir la relevancia de los asuntos es algo que también demuestra la madurez de un grupo, el tema había sido propiciado por las quejas de algunos padres de familia los cuales mencionaron que las tareas y proyectos de sus hijos de 5° y 6° eran muchas y que estas se juntaban, provocando presión a los niños. Este tema fue tomado por el grupo como uno muy relevante y además urgente de tratar, nadie quería jugar por supuesto el papel de villano, y el comparativo que hacían los padres solía posicionar a algunos maestros en estas posturas, por lo tanto con facilidad se llegó a la conclusión que por el bien de alumnos, padres y maestros se debía utilizar un esquema de planeación bimestral de trabajos especiales entre otras como:

- Debíamos dejar una tarea, máximo dos sencillas por materia.
- En ocasiones dejar adelantar el proyecto como única tarea e irles pidiendo parcialidades de los proyectos con el objetivo de que los alumnos no dejen todo para el último momento (un día antes).
- Además era necesario dejar tareas muy pequeñas o de preferencia no dejar en semana de exámenes parciales porque la queja era muy recurrente, los papás se quejaban de que era demasiado lo que se estresaban y le invertían tiempo, de hecho había muy buenas alumnas queriendo salirse del colegio por la carga de trabajo.

Como se observa los comentarios iban en torno a propuestas y no justificaciones sobre lo que venía sucediendo, es decir, el grupo además se estaba convirtiendo en una amalgama de personas propositivas, sin afanes de protagonismos o con tendencias a exhibirse. Por supuesto era una

característica que habían logrado a lo largo de las reuniones pero que nadie destacaba como un logro, era una vez más un cotidiano.

De octubre a diciembre del 2006 las maestras comentaron que sería muy bueno trabajar además de lo acordado, en capacitarse en estrategias de enseñanza - aprendizaje, porque en ese momento según el consenso les sería útil. Además, debido a la diversidad en la formación de los maestros de la primaria del centro, en donde existe un equipo multidisciplinario es que se ha visto la necesidad de unificar conceptos y el conocimiento más generalizado acerca de las estrategias de enseñanza, con la finalidad de que los maestros propongan situaciones de aprendizaje que faciliten el proceso de los alumnos. Además de que tengan mayor conocimiento acerca de la importancia de variar los canales de percepción utilizados en dichas estrategias.

Se partió de una evaluación diagnóstica y se hizo un análisis de resultados para posteriormente, entre todas proponer el plan de acción. Las necesidades fueron muy variadas, existían maestras, sin importar su formación, que confundían estrategias con actividades e incluso con metodología. Lo anterior no fue privativo de alguna área en particular, al parecer, a las únicas maestras que como equipo le quedaban claras las estrategias y su relación con los canales de percepción fue a las de matemáticas, las demás lo tenían confuso o no lo identificaron. Se observó que sus prácticas de enseñanza estaban muy orientadas a explicaciones orales y ejercicios en el libro o cuaderno. Esto hacía que las alternativas de aprendizaje significativo y a largo plazo para los alumnos fueran muy reducidas debido a que no tomaban en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos.

En este momento el grupo mostraba interés por mejorar su práctica docente, la búsqueda de un método que reportara qué sabían en realidad para tomar decisiones del camino adecuado, habla sobre la profesionalización docente de la cual estaban seguras podían incidir.

Fue entonces que se propuso una forma de trabajo en donde las docentes pudieran continuar aprendiendo unas de otras, colegiadamente y con miras a una capacitación continua.

Después de la evaluación diagnóstica se hizo una presentación de parte del equipo directivo en donde se compartieron referencias teóricas a manera de información y motivación. Posteriormente se realizó el seguimiento docente mediante academias (maestras reunidas por su área o asignatura) que trabajaron a través de trabajo colegiado analizando los resultados en cuanto a la vinculación de las estrategias con los contenidos. Otra vertiente fue la creatividad para insertar estrategias de enseñanza-aprendizaje lúdicas y basadas en los estudios del cerebro.

En las sesiones de trabajo colegiado se compartieron las experiencias a nivel conversacional, se escribieron reflexiones y acuerdos. Además se les pidió un escrito personal donde se plantearon necesidades de capacitación que cada quien hubiere detectado en el transcurso del proceso de cada una de las fases.

A partir de allí se realizó un plan individual de acuerdo a las necesidades de cada maestra. Algunas necesidades no se cubrieron sino hasta el siguiente verano, que es cuando se tienen tres semanas de capacitación intensa a nivel institucional.

Es importante destacar que el tema anterior no fue el único, hubo otro de gran relevancia durante éste proceso, el tema fue referente al manejo de la disciplina. En más del 50 por ciento de las reuniones se tocaron temas de comportamiento de los alumnos. En algunas ocasiones solamente se aclararon ciertos aspectos del sistema, específicamente del momento en que las maestras otorgan reflexiones escritas a los alumnos, entre todas se determinó que se debían establecer los criterios para estos momentos. Estos acuerdos fueron importantes ya que todas tendrían un mismo criterio para el sistema de disciplina lo cual se transformaría en una mayor congruencia.

Como mencionamos anteriormente el tomar acuerdos era una situación cotidiana, por lo que cada vez más temas se tocaban en las juntas de colegiado. El tema de la disciplina siguió por la inquietud de una maestra la cual consideraba que este no funcionaba con aquellos casos difíciles, o que necesitaban más seguimiento, incluso sentía que estos casos se iban incrementando.

Ella pidió abordar el tema en el colegiado, se puso la fecha y se discutió. Queremos aclarar que el objetivo del sistema de disciplina era el autocontrol, la autodisciplina, por lo que se esperaba que los resultados fueran a largo plazo. Se mencionaban tres tipos de casos al respecto, en los primeros su autocontrol era muy bueno y no necesitan en absoluto el sistema de disciplina, los segundos, en donde con la ayuda del sistema era suficiente, pero precisamente los terceros, es decir, los que ni siquiera con el sistema de disciplina respondían es lo que se puso a consideración. Esta falta de autocontrol se veía incluso a nivel académico, es decir, los niños daban respuestas muy impulsivas, sin reflexionar, específicamente a la hora de la aplicación de exámenes, o respondían inmediatamente mal o interrogaban a la maestra para que les aclarara todas las preguntas, haciendo pensar a las maestras que no querían responsabilizarse de buscar la información o entender las instrucciones.

Las conclusiones preliminares a las que se llegaron al tratar este aspecto, fue primero que se debe buscar una mayor consistencia entre las maestras, es decir, poner a prueba de manera consistente nuestro sistema de disciplina. En segundo lugar, fue el pedir ayuda marcando ciertas pautas a los papás, que ellos se involucraran de manera más consiente con el proceso de comportamiento de su hijo. En un tercer nivel se pediría ayuda profesional, es decir, se derivaría a un especialista para que diera indicaciones al respecto. Solamente en casos muy extremos se consideraría la no permanencia del alumno en la institución, después de haber agotado todas las alternativas.

La maestra que propuso el tema impartía clases en 4° grado, ella junto con sus compañeras de grado se juntaron para abordar posteriormente el tema y

platicar sobre algunos alumnos y la forma de ayudarlos; éste fue uno de los frutos más significativos del trabajo colegiado: hay decisiones que se colegian en instancias distintas a las reuniones.

Las maestras se reunieron por aproximadamente dos horas, en dos sesiones que incluían el recreo y un poco del horario de clase. Gestionaron por cuenta propia quién las cubriera y el espacio propicio para que se diera este encuentro.

Los acuerdos a los que llegaron se relacionan con la consistencia, con la finalidad de favorecer la adquisición de hábitos y de crear un ambiente agradable dentro del salón de clases. Específicamente se propusieron las siguientes estrategias: a) semáforo para salidas del salón, en donde verde significaba que podían salir al baño o tomar agua, amarillo significaba que debían preguntar a la maestra y rojo en donde los niños sabían que no debían salir porque es un momento de atención y silencio; b) otra cuestión con respecto a salidas al baño fue que debían salir con un gafete; c) en las salidas por agua sólo se permite llenar el bote a la hora del refrigerio; d) para tomar el material de sus cajas lo harán de acuerdo a las instrucciones de la maestra, no se dará la instrucción a todo el grupo al mismo tiempo; e) para guardar el material al cambio de clase la maestra se encargará de que guarden el material de la clase incluida la tarea; f) a la hora de salida todos los niños deberán permanecer sentados con la mochila sobre la mesa, podrán platicar en voz baja y no jugar, y; g) en la participación en la clase solamente participa quien levanta la mano y se le da la palabra, es muy importante ser consistentes. Para leer con mayor detalle cada aspecto se puede consultar el anexo 6.

El trabajo colegiado se fue consolidando poco a poco, hemos hablado de algunos aspectos importantes que se fueron presentando, consideramos que anexo a ese colegiado, la directora tenía otro, el de ella con sus coordinadoras, donde se revisaba la agenda para el colegiado con las maestras, se planteaban inquietudes e incluso se ponían algunos temas que debían ser manejados en las sesiones, esta forma de trabajo se regía bajo los mismos términos, todas opinaban, debía haber respeto, etc. Esto no quiere decir que en las sesiones

de dirección con coordinación se decidían todos los aspectos del colegiado, había temas que se apuntaban en la agenda por inquietud de maestras, dichos temas eran tan considerados como los que proponía una coordinadora o la misma directora.

El trabajo colegiado siguió su rumbo, estaba instaurado y al parecer todas estaban comprometidas y satisfechas, sin embargo, esto también empezó a ser un supuesto, era momento de verificar qué sentía cada una sobre el trabajo realizado por casi dos años y quizá de evaluar resultados, una vez teniéndolos, seguramente el grupo de maestras opinaría con alternativas, como muchas otras veces.

3.5.3 Evaluando desde la comunidad. Diseño y aplicación de instrumentos.

ETAPA III

La tercera etapa que podemos identificar dentro del proceso del trabajo colegiado y la última marca el cierre de la presente intervención, no porque las sesiones hayan terminado o que nuestra participación con el grupo se cerrara, es más bien para efectos prácticos de la intervención; dicha etapa inicia en marzo del 2007, se caracteriza por haber realizado una evaluación del trabajo colegiado, duró aproximadamente dos meses, se realizó de manera congruente con la metodología del trabajo colegiado, es decir:

- La inquietud surge desde los miembros del colegiado
- se hizo durante las reuniones del mismo
- se establecieron indicadores de desempeño por parte del grupo
- se aplicaron los instrumentos de evaluación (ver anexos 7, 8 y 9)
- se tomaron nuevos acuerdos para la continuación del mismo.

La inquietud surge desde los miembros del colegiado.

En una plática de antesala a la reunión mensual una de las coordinadoras estaba preocupada por el cumplimiento de los acuerdos que todas habían

quedado muy formalmente de hacer, su percepción era que faltaba continuidad en los mismos o que no todas los cumplían con el mismo compromiso; aunado a que varias maestras en los pasillos o de manera informal mencionaban que el tiempo se estaba convirtiendo en una situación incómoda, ya que no se venía respetando como se había acordado. Fue entonces que se decidió evaluar entre todas este proyecto escolar que había iniciado aproximadamente año y medio atrás. Fue así que dentro de la agenda se incluyó este tema para ser abordado en la siguiente sesión.

Se hizo durante las reuniones del mismo.

Como la evaluación tenía que ser congruente entonces todo el trabajo se llevó a cabo en tiempos del mismo colegiado, es decir, se respetó lo acordado por las maestras, sin alterar y con eso afectar el tiempo de cada una. Parte del tiempo, aproximadamente la mitad, se tomó para el proceso de evaluación y el resto de las sesiones continuó con los temas y asuntos pendientes en la agenda.

En la reunión donde se hizo el planteamiento de evaluar el trabajo colegiado las maestras se mostraron interesadas por hacerlo y surgieron varios comentarios espontáneos al respecto incluso el del respeto a los acuerdos:

“Yo siento que fue muy positivo. Fue muy bueno darle la orientación del trabajo colegiado. Trabajábamos de forma independiente. Como que la comunicación se da mejor...”

“Hicimos los acuerdos, los anotamos y todo, y a la hora de la hora muchas no los seguíamos. Los acuerdos que son de ahí, esa es la verdad absoluta, necesitamos mejorar en esto”.

“Todos tenemos derecho a decir cómo se hacen las cosas, pero también es un compromiso y responsabilidad seguir esos acuerdos. De todas formas como para haber iniciado, me parece bastante bien el cumplimiento, claro que lo podemos mejorar”.

“Vamos a ser mucho más maduras como equipo”.

“Este tipo de trabajo es muy bueno, es maravilloso. Yo creo que es el mejor trabajo en el centro como equipo. Yo creo que tenemos el mejor equipo”.

“Yo si quisiera resaltar, se habla mucho de un equipo de trabajo muy bonito, de un equipo como tal, pero si siento yo que es bien importante saber o hacer notar que sin las cabezas no sería esto un equipo como tal. El sentir el apoyo de coordinadoras, y de saber que yo tenía esa oportunidad de quejarme o pedir ayuda, especialmente para mí es muy importante. Yo sí siento que gran parte del éxito se debe a ese apoyo. O sea yo por mi relación directa con mi coordinadora, siento que es mi apoyo. Y cada quien tiene su apoyo, y siento que es importante”.

“Yo si noto un crecimiento. Fue muy gratificante la verdad. Y se fueron dando muchos problemas, pero creo que logramos superarlos”.

Al inicio las maestras expresaron su sentir como podemos ver, fue una forma de evaluar el proceso, sin embargo no hablaron todas y cada quien se fijó en situaciones distintas que había que destacar, así que se debía guiar hacia una reflexión diferente que permitiera ver con más claridad el panorama del estado actual del grupo y sus procesos.

Se establecieron indicadores de desempeño por parte del grupo.

La primera reunión de la evaluación del colegiado sirvió para listar entre todas las personas involucradas criterios que reflejaran su funcionamiento, esto nos ayudaría a observar de forma más clara y común todos los procesos de mejora dentro del trabajo colegiado y de la escuela.

Los criterios que a continuación se presentan se elaboraron en base a la teoría de trabajo colegiado, se manejó el nivel ideal y el real sobre los comentarios hechos por el colectivo.

NIVELES IDEAL Y REAL DEL PROCESO DEL TRABAJO COLEGIADO

| IDEAL | REAL |
|---|---|
| Se propician procesos democráticos de participación | Cada una de las decisiones se votan buscando el consenso. |

| | |
|---|--|
| | |
| Se propicia el diálogo y la capacidad de concertación | Ha sido algo que se dio desde el inicio del proceso y se ha ido mejorando en el mismo. |
| Experiencia formativa en el crecimiento profesional docente | Si pero incipiente, apenas inicia. Se presenta desde el logro de tener reuniones dónde se encuentran oportunidades de mejora y donde se evidencie una comunidad de aprendizaje |
| Análisis de la práctica docente | Es un tema que no se ha presentado con frecuencia en el trabajo colegiado, ha estado implícito en algunas ocasiones pero no se ha intencionado como tal. |
| La participación de los miembros es horizontal independientemente de la jerarquía | El voto para las decisiones se da libre y se respeta, en el caso de la participación oral muchas veces se acapara por coordinación y/o dirección. |
| La tarea es común, no por decreto, sino resultado del proceso. | Los temas y problemáticas son propuestos y abordados por el mismo colegiado, habiendo unos más apremiantes que otros según la perspectiva del mismo grupo. |
| Hay corresponsabilidad tanto en las acciones como en las decisiones. | A nivel coordinación se presenta siempre, sin embargo no así con todos los maestras. |
| Están representados todos los agentes del proceso educativo, maestros, directores, alumnos y padres de familia. | Solo hay presencia de maestras, coordinadoras y directora. |

| | |
|---|--|
| En el trabajo colegiado se presentan asuntos de tipo administrativo-normativo, pedagógico y de interacciones comunicativas. | Sí se dan todos, aunque se desconoce en qué porcentaje se presentan cada una de estas dimensiones. |
|---|--|

En una sesión posterior se abordaron las formas en cómo se evaluarían los criterios, se buscó que no solo fuera la opinión grupal, sino hacer uso de instrumentos que pudieran dar más luz al proceso y poder tener una visión más objetiva. Se realizó entonces una tabla con indicadores, criterios e instrumentos para cada uno.

ASPECTOS, CRITERIOS E INDICADORES DE LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO COLEGIADO.

| ASPECTOS | CRITERIOS | INDICADORES | SE EVALUARÁ MEDIANTE EL INSTRUMENTO: |
|---------------------|--|--|--|
| Aspecto pedagógico. | Experiencia formativa en el crecimiento profesional docente. | 1.Cambios en la forma de realizar las planeaciones. 2.Cambios en la forma de impartir clases. 3. Se presenta desde el logro de tener reuniones dónde se encuentran oportunidades de mejora y donde se evidencie una comunidad de aprendizaje | 1. Encuesta y entrevista. 2. Encuesta y entrevista. 3. Observación |
| | Toma de acuerdos, decisiones y acciones. | 4. Se evita la dispersión, centrando las intervenciones de acuerdo con el objetivo y asunto a tratar. 5. Se abre una agenda de nuevos asuntos para tratar | 4. Observación 5. Encuesta. |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | | <p>después.</p> <p>6. Se asigna el tiempo de los distintos asuntos de acuerdo a su importancia.</p> <p>7. Se asegura que la toma de acuerdos sea fruto del análisis y el consenso razonado.</p> <p>8. Se llevan a la práctica los acuerdos.</p> | <p>6. Encuesta y entrevista.</p> <p>7. Observación.</p> <p>8. Encuesta y entrevista.</p> |
| | <p>La tarea es común, no por decreto, sino resultado del proceso.</p> | <p>9. Se escuchan todas las propuestas de los miembros, se decide tomando en cuenta la urgencia</p> | <p>9. Encuesta, entrevista y observación.</p> |
| <p>Aspectos administrativos-normativos.</p> | <p>Organización de las sesiones.</p> | <p>10. a) Espacio físico agradable.</p> <p>b) El tiempo puede ser agradable</p> <p>11. Agenda bien preparada:</p> <p>a) número razonable de asuntos,</p> <p>b) temática condensada,</p> <p>c) problemas principalmente académicos,</p> <p>d) contar con los materiales de trabajo necesarios (ej. grabadora, computadora, cañón, etc.)</p> <p>12. Responsabilidades bien definidas.</p> | <p>10. Observación y entrevista.</p> <p>11. Encuesta, entrevista y observación.</p> <p>12. Encuesta.</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| Aspectos de interacciones comunicativas (micropolíticos). | Se propicia el diálogo y la capacidad de concertación. | <p>13. La actitud es empática con las compañeras.</p> <p>14. La actitud es asertiva para afrontar los conflictos.</p> <p>15. Es pertinente decir o proponer alguna idea, tema o sugerencia.</p> <p>16. Se intenta un equilibrio entre las necesidades individuales de los miembros y el interés común.</p> <p>17. Los miembros del trabajo colegiado esperan su turno al hablar con paciencia y escuchando a su compañero.</p> | <p>13. Observación</p> <p>14. Observación y entrevista.</p> <p>15. Encuesta y entrevista.</p> <p>16. Encuesta y entrevista.</p> <p>17. Observación y encuesta.</p> |
| | Se propician procesos democráticos de participación | <p>18. Se puede plantear un problema y una propuesta de solución ante autoridades sin sentirse amedrentado.</p> <p>19. Se manifiesta interés para participar en la solución de un problema.</p> <p>20. Existe: tolerancia, aceptación a la diversidad, respeto.</p> <p>21. Existe trabajo colaborativo.</p> <p>22. La participación de los miembros es horizontal</p> | <p>18. Encuesta y entrevista.</p> <p>19. Observación y entrevista.</p> <p>20. Observación y entrevista.</p> <p>21. Encuesta, observación y entrevista.</p> <p>22. Observación,</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | independientemente de la jerarquía. 23. Participan de igual modo maestras, coordinadoras y directora. | encuesta. 23. Observación, encuesta y entrevistas. |
|--|--|--|---|

Se aplicaron los instrumentos de evaluación.

Después de haber escuchado las inquietudes de las maestras y haber realizado el análisis de cómo evaluar se diseñaron los instrumentos de evaluación, los cuales corrieron a cargo de nosotras, quienes con la finalidad de presentarlo posteriormente para documento de tesis buscamos desde el inicio de ésta etapa la asesoría de un experto en la materia quien supervisó el diseño que se propuso desde el momento del cuadro de ideal vs real.

Una vez aprobados los instrumentos por el experto, se aplicaron a las maestras de la siguiente manera:

- Encuesta al 100% de los participantes (Anexo 9)
- Entrevistas al 50% de los participantes (Anexo 8)
- Observación no participante de una sesión (Anexo 7)

Fuimos nosotras quienes realizamos el análisis para ser presentado a las maestras.

Se tomaron nuevos acuerdos para la continuación del trabajo colegiado.

En la sesión posterior a la evaluación y análisis de la información se presentó a las maestras los resultados recabados en la encuesta, fue el tema con el que se abrió la reunión de ese día, la expectativa se sentía en el ambiente, al mostrar la tabla (anexo 10) los comentarios surgieron enseguida aunque sin ninguna dificultad se abordaron los indicadores más bajos que confirmaban los comentarios libres de la primer reunión.

CAPÍTULO IV

Análisis de los resultados.

Después de haber analizado el contexto del objeto de estudio, la fundamentación teórica y haber rescatado el proceso vivido en la implementación del trabajo colegiado, en este capítulo realizaremos un análisis de los hallazgos después de la aplicación de los instrumentos de evaluación.

La evaluación es entonces un medio para lograr un fin, la mejora, sin embargo no podía hacerse alterando los procesos democráticos de evaluación al imponer un evaluador o un instrumento que dijera al grupo dónde se encuentran los puntos débiles, las oportunidades de mejora, así como las fortalezas creadas. Como ha destacado Santos Guerra (1995) debía ser más bien producto de la misma comunidad, encontrar el cómo, qué, y para qué.

Este capítulo del documento intenta relatar el proceso de evaluación creado por un grupo de docentes, coordinadores y directivos que involucra sus acciones, sus consecuencias, lo ganado o lo perdido; pero desde la base, desde donde todo surge, desde la perspectiva de los que están en contacto directo con los estudiantes.

Para abordar el análisis de la evaluación realizada del trabajo colegiado se agruparon tres categorías: Aspectos pedagógicos, aspectos administrativos e interacciones comunicativas (aspecto micropolítico) las cuales darán cuenta de la triangulación de los resultados de los instrumentos de evaluación de la entrevista, la encuesta y la observación no participante.

Cada categoría agrupa varios aspectos así como una interpretación cualitativa de los mismos. Dichos resultados ayudarían a determinar en qué nivel se encuentra el trabajo colegiado con el grupo de maestras, coordinadoras y directora, así como dar cuenta de un proceso evaluativo más democrático, incluso habla de la búsqueda de calidad esa que solo se encuentra al entender nuestra propia realidad para transformarla.

4.1 Resultados obtenidos de los tres instrumentos de evaluación:

| | Indicador | Encuesta | Entrevista | Observación |
|----------|--|---|--|--|
| 1 | Cambios en la forma de realizar planeaciones | El 75% de las maestras mencionan que realizaron cambios en las planeaciones a partir del colegiado. | El 46% de las maestras entrevistadas mencionan que se realizaron cambios en las planeaciones indirectamente. | N/A |
| 2 | Cambios en la forma de impartir clases | El 70% de las maestras hizo cambios en la forma de impartir clases. | El 82% menciona haber hecho cambios en la forma de impartir clases. | N/A |
| 3 | Interés por participar en el proceso | N/A | N/A | Se presenta desde el logro de tener reuniones, dónde se encuentran oportunidades de mejora y donde se evidencie una comunidad de aprendizaje. A la reunión se presentaron la mayoría de los docentes tanto del área de inglés y español, las que faltaron justificaron su ausencia con compromisos apremiantes. |
| 4 | Intervenciones centradas en los asuntos agendados | N/A | N/A | Se evita la dispersión, centrandó las intervenciones de acuerdo con el objetivo y asunto a tratar. Se hace el planteamiento de la situación, los comentarios son pertinentes aunque se alarguen. Algunos ahondaban o reafirmaban algún tema planteado. |
| 5 | Apertura de una agenda para asuntos posteriores | El 85% de las maestras mencionó que | N/A | N/A |

| | | existía apertura. | | |
|----|---|--|---|--|
| 6 | Asignación de tiempo de acuerdo a la importancia de los mismos. | El 65% de las maestras opinó que se asignaban los asuntos de acuerdo a la importancia de los mismos. | El 40% dice que sí, el 40% dice que no y el 20% dice que a veces sí y a veces no. | N/A |
| 7 | Toma de acuerdos con consenso | N/A | N/A | Se plantean los temas, situaciones o problemas que conforman la agenda, la mayoría da su opinión y resto asienta como estando de acuerdo, en esta sesión no se votó alzando su mano, sin embargo nadie rechazó lo hablado, es decir no parecía que se tuviera que votar. |
| 8 | Aplicación de los acuerdos | El 75% menciona que sí aplica los acuerdos tomados en el colegiado | El 73% menciona que sí aplica los acuerdos aunque aclaran que sería mejor si los tuvieran siempre por escrito. | N/A |
| 9 | Participación de los miembros en la decisión de los temas a tratar | El 90% acepta que puede participar en la decisión de los temas a tratar. | El 73% dice que sí existe libertad para participar en la decisión de los temas a tratar. Las que opinan que no ponen el tiempo como el factor obstaculizante. | La agenda ya se llevaba preparada con los temas, se mencionaron los más apremiantes. Los integrantes quedaron de acuerdo en la puntualidad de los temas. Quedó pendiente una información que repartiría una maestra, ya que no implicaba una toma de decisión. |
| 10 | Espacio físico y respeto al tiempo de las sesiones | N/A | El 100% opinaron que el espacio es adecuado. | El espacio ya se encontraba adecuado, se sientan formando un gran grupo desde donde todas se pueden ver, queda libre el frente desde donde dirige la toma |

| | | | | |
|----|---|--|---|--|
| | | | El 73% consideran que el tiempo es insuficiente. | de palabra la persona encargada del trabajo colegiado que es la directora. Existe un ambiente tranquilo sin ruidos ni molestias en el ambiente. El tiempo no fue observado. |
| 11 | Preparación de la agenda | Con respecto a la condensación de la temática y al número razonable de asuntos el 60% considera que la agenda se prepara bien. Con respecto al tratamiento de problemas académicos y al uso adecuado de materiales el 82% opina que son adecuados. | El 100% dice que sí se prepara la agenda en todos sus aspectos, sin embargo, varias aclaran que el factor tiempo sigue teniendo sus propias dificultades. | La reunión se planeó con anticipación, estando anotados ya los puntos a tratar. Quedaron puntos sin tocarse Los puntos a tratar fueron acordados antes por la directora y su grupo de coordinadoras para platicar sobre la prioridad de los mismos. El primer tema el cual marca la primordial prioridad fue académico. Se cuenta con los recursos tecnológicos para el registro o muestra de temas. Como lo es una computadora, un cañón, una grabadora para registrar cada sesión. Existen personas que se encargan de que se lleve el cuaderno de registro, una más que llevará la grabadora, otra que se encarga del cañón y computadora, inclusive hay quien se encarga ya de atender los alimentos que toman antes de iniciar la sesión. |
| 12 | Responsabilidades bien definidas | El 100% de las maestras coinciden en que las responsabilidades están totalmente definidas. | N/A | N/A |
| 13 | Empatía entre compañeras | N/A | N/A | El lenguaje manejado y las observaciones hechas fueron en un marco de respeto, algunas asientan con la cabeza los comentarios. Hubo quien hizo algunas muecas con la cara, o volteó los ojos, pero no reafirmó su postura con un comentario. |
| 14 | Actitud asertiva para afrontar | N/A | El 100% opina que la actitud es | Se plantearon los puntos a tratar, en cada punto, no se presentaron |

| | | | | |
|----|---|--|---|--|
| | conflictos | | asertiva para enfrentar los conflictos. | conflictos entre las maestras, se procuraba explicitar más cada tema y dar algunas posibles soluciones. |
| 15 | Pertinencia para proponer ideas, temas o sugerencias | El 83% de las maestras está de acuerdo en que sí existe libertad de expresión. | El 90% se siente libre para expresarse. | N/A |
| 16 | Equilibrio entre necesidades individuales y el interés común | El 83% de las maestras ve un equilibrio. | E 90% observa un equilibrio entre necesidades individuales y el interés común. | N/A |
| 17 | Respeto del turno para hablar | El 75% piensa que se respeta el turno al hablar. | N/A | Todas antes de hablar alzaron la mano y esperaron pacientemente su turno escuchando a la persona que tenía en ese momento la palabra. |
| 18 | Libertad para expresarse sin sentirse amedrentada | El 90% puede expresarse sin sentirse amedrentada. | El 73% puede expresarse sin sentirse amedrentada. | N/A |
| 19 | Interés para participar en la solución de un problema | N/A | El 100% opina que existe interés para participar en la solución de los problemas. | Se ahonda mucho en cada tema, planteando experiencias sobre el mismo, se reafirma la preocupación, sin embargo es menor el número de propuestas al número de participaciones. |
| 20 | Vivencia de valores de tolerancia y respeto a la diversidad | N/A | El 100% consideran que se viven los valores cuestionados. | Se nota tolerancia en todas las maestras, los comentarios son escuchados hasta el fin, nadie coartó a otra compañera para imponer el suyo. Se aceptaron todos los comentarios con respeto al escuchar lo que se tenía que decir. |

| | | | | |
|-----------|--|--|--|---|
| 21 | Trabajo colaborativo | El 100% expresa que se da el trabajo colaborativo. | El 100% expresa que se da el trabajo colaborativo. | Se percibe desde el momento en que existe una organización clara de las cosas que se deberán llevar para la reunión. No hubo acuerdos en donde se repartieran tareas. |
| 22 | Participación horizontal | El 95% afirma que la participación es horizontal, independiente de la jerarquía. | N/A | Participan con sus puntos de vista tanto la directora, coordinadoras y maestras, no se cuarta la palabra a nadie. |
| 23 | Equilibrio de las participaciones | El 90% responde que existe equilibrio entre las participaciones. | El 100% de las maestras entrevistadas considera que existe equilibrio entre las participaciones. | El mayor número de participaciones las hicieron la directora y una coordinadora. Hubo algunas personas que no participaron ni una sola vez. |

La parte de los resultados de la evaluación que se mostró a las maestras es la tabla que se encuentra en el anexo 10 y que corresponde a los resultados únicamente de la encuesta. La triangulación de la información con los otros dos instrumentos no se regresó al colegiado, solamente se utilizó para fines de esta tesis.

El análisis realizado a partir de la encuesta es el siguiente:

El número 1 se aplicaba al mejor resultado, por ende cualquier número más alto que 1.5 significa que es un aspecto que se debe considerar para mejorar.

Se pudo observar habiendo obtenido el promedio general de cada aspecto que el mejor promedio era el de Interacciones comunicativas, no así el Pedagógico que obtuvo el promedio más bajo.

Dentro del aspecto de Interacciones comunicativas, destacaban las preguntas 21, 22, 18 y 23 donde el resultado fue 1, 1.1 y 1.2 respectivamente, es decir que se confirmó la existencia del trabajo colaborativo, que la participación era horizontal independiente de la jerarquía, se podía plantear un problema y una propuesta de solución ante autoridades sin sentirse amedrentado, y que participaban de igual modo maestras, coordinadoras y la directora.

En el aspecto administrativo también se encontró la pregunta 12 con un promedio total de 1, es decir las responsabilidades dentro el colegiado estaban bien definidas.

En el aspecto pedagógico sobresalió positivamente la pregunta 9 donde el resultado fue de 1.2, es decir, se escuchaban todas las propuestas de los miembros, se decidía tomando en cuenta la urgencia y/o pertinencia del tema a tratar.

El resto del documento muestra resultados favorables, es decir, promedios de 1.4 hacia abajo.

| Pregunta | calificación |
|---|--------------|
| 5. Se abre una agenda de nuevos asuntos para tratar después. | 1.3 |
| 9. Se escuchan todas las propuestas de los miembros, se decide tomando en cuenta la urgencia. | 1.2 |
| 11. Agenda bien preparada | |
| c) problemas principalmente académicos | 1.4 |
| d) contar con los materiales de trabajo necesarios | 1.3 |
| 12. Responsabilidades bien definidas | 1.0 |
| 15. Es pertinente decir o proponer alguna idea, tema o sugerencia. | 1.3 |
| 16. Se intenta un equilibrio entre las necesidades individuales de los miembros y el interés común. | 1.3 |
| 18. Se puede plantear un problema y una propuesta de solución ante autoridades sin sentirse amedrentado | 1.2 |
| 21. Existe trabajo colaborativo. | 1.0 |
| 22. La participación de los miembros es horizontal | |

| | |
|--|-----|
| Independientemente de la jerarquía | 1.1 |
| 23. Participan de igual modo maestras, coordinadoras y directora | 1.2 |

Después de aplicar la encuesta, se pudo observar que existen 6 preguntas con promedio mayor o igual a 1.5, lo cual indicó que son aspectos que pueden mejorar.

Aspectos a mejorar:

| | |
|---|-----|
| 1. Cambios en la forma de realizar las planeaciones | 1.5 |
| 2. Cambios en la forma de impartir clases | 1.6 |
| 6. Se asigna el tiempo de los distintos asuntos de acuerdo a su importancia. | 1.7 |
| 8. Se llevan a la práctica los acuerdos. | 1.5 |
| 11. Agenda bien preparada | |
| a) número razonable de asuntos | 1.8 |
| b) temática condensada | 1.8 |
| 17. Los miembros del trabajo colegiado esperan su turno al hablar con paciencia y escuchando a su compañero | 1.5 |

El número 3 era la puntuación más baja, no prevaleció este número en ningún resultado, es así que no se encontró ningún dato alarmante, aunque sobre los aspectos que salieron bajos se debían tomar decisiones. El grupo tomó con seriedad lo expuesto, en sí toda esta etapa se vivió de la misma forma, el control del grupo estaba en sus manos, lo que se hiciera y dijera de él también, así que resultaba interesante que tuvieran cuidado sobre lo que se decía o hacía que podía repercutir en la vida futura de sus reuniones.

En el capítulo 4 abordaremos los acuerdos que fueron tomados después de haber analizado juntas la información presentada, la cual no fue puesta en cuestionamiento, nadie comentó que no le pareciera correcta o que no le pareciera congruente con lo que creía.

4.2 Reorientando el rumbo

La evaluación fue mostrada y analizada en una sesión especial por el grupo de maestras, la información se presentó agrupada en los aspectos que salieron bien y los que no. El objetivo estuvo claro desde el inicio, el fin de haber realizado una evaluación al proceso era para mejorar, fue entonces que cada punto se discutió, reportando varias alternativas para mejorarlo, en dicha sesión no hubo inconformidades, cada alternativa brindada se anotó y se acordó seguirla. Estos nuevos acuerdos cambiarían el rumbo del trabajo colegiado, lo nutrirían de tal forma que en las sesiones posteriores se pudiera reportar una evolución del mismo.

A continuación se enumeran las soluciones que se tomaron dentro de la reunión para cada uno de los aspectos con mayor puntuación (entre más alto el número más hay que mejorar), por ende con mayor oportunidad de mejora:

4.2.1 Con respecto a las planeaciones.

Se estuvo de acuerdo que las planeaciones no se trabajan mucho dentro del colegiado, esto se ve con mayor intencionalidad en otros momentos, ya sea en talleres de capacitación o en el trabajo dentro de las coordinaciones por lo que se consensuó que no se harían propuestas de mejora dentro del colegiado, se consideraron otros aspectos a los que se les dará impulso con la finalidad de aprovechar mejor el tiempo.

Para este punto en específico la evaluación sirvió para desecharlo de la agenda, no porque no fuera importante, sino porque ya tenía un espacio reservado en otro momento, la mejora tenía que ver con aprovechar al máximo el tiempo en temas que no eran abordados en otros momentos entonces quedaban relegados a lo que cada maestra suponía o su coordinadora indicaba. El elegir en qué se trabajaría venía siendo para el grupo muy bueno, pero aun seguían habiendo temas que no para todas eran de relevancia o que suponían les quitaban tiempo, con la evaluación a este punto queda claro que

el lenguaje común también se tiene que construir pero sobre todo se necesita que todos den en algún momento su punto de vista.

4.2.2 Para el trabajo en el aula.

En este punto lo destacado por todas fue retomar el tema de estrategias de enseñanza, ya hablábamos en otro momento que en la etapa II se realizó una indagación para saber qué tantas y qué tan bien se aplicaban, los resultados arrojaron que debían aprender más sobre esto, sin embargo es un tema que no había terminado de verse ni concretarse, así que se verbalizó la necesidad de contar con mayor capacitación en estrategias de enseñanza – aprendizaje con la finalidad de tener mejores herramientas para modificar la forma de impartir clases. Se explicó que ese aspecto del trabajo colegiado seguiría siendo vigente. En la reunión anterior no se vieron las estrategias planeadas debido a la falta de tiempo, sin embargo a partir de la sesión de marzo se retomaron los temas.

4.2.3 Tiempo asignado a los asuntos a tratar.

Este aspecto resultó ser significativo en la vida del trabajo colegiado, de él dependía el grado de avance en cada uno de los temas de la agenda, es un punto en extremo delicado ya que era extra clase, era una donación que cada una hacía para mejorar en su práctica cotidiana, por ende, optimizarlo debía ser una prioridad, para ello cuando se llegó a este punto salieron tres propuestas puntuales:

- Asignar los tiempos anticipadamente, es decir, aunque los tiempos de cada tema ya estaban asignados no eran del conocimiento de todas, lo que provocaba que no se supiera con certeza la amplitud de la agenda, por lo que en ocasiones se invertía mucho tiempo en tratar temas no tan trascendentes, además de que en ocasiones los tiempos estaban mal planeados. Explicitar la agenda, anticipar qué temas se debían tratar primero y cuáles después ayudaría a crear consciencia del trabajo

esperado, ya que el hecho de que algunas tomaran mucho tiempo explicando o exponiendo un punto de vista no resultaba un abuso sino más bien una omisión de información.

- Regular las intervenciones, es decir, poner un número específico de opiniones y con tiempos determinados por intervención. Para este punto se propuso traer un cronómetro (“timer”) para ayudar a medir los tiempos y se nombraría en cada sesión a una persona responsable de moderar las intervenciones.
- Reservarse la exposición a casos específicos, es decir, dialogar solamente cuestiones generales y no exponer anécdotas ni casos particulares.

4.2.4 Cumplimiento de acuerdos.

La percepción general es que los acuerdos no eran llevados a cabo por todas o no con la misma congruencia, al parecer tenía que ver con que todas los tuvieran por escrito, sin embargo, al parecer también tenía que ver con el impulso que cada quien le diera a los mismos.

Se propuso que respecto a los acuerdos se hiciera un cumplimiento de manera más eficaz y eficiente, por parte de los miembros del colegiado, serviría para seguir con firmeza la aplicación de reglas con los alumnos. Se sugirió que se les recuerden a las maestras los acuerdos, que no se olvide ni en una sola ocasión el pasarlos por escrito a todas y que los que tengan que ver con los alumnos se peguen en los corchos, o con letreros en el salón. (ej. toma de agua, salidas al baño, aplicación de exámenes, seguimiento de instrucciones, reglas de la hora salida, etc.). Un ejemplo de lo que mencionamos fue el tema de las reglas a la hora de la salida las cuales no se estaban siguiendo, el acuerdo fue: los niños sentados, cosas guardadas, listos para salir. (No platicando, no jugando, no cambiarse de lugar). Cuando se

dialogó acerca de por qué no se cumplía hubo divergencia en las opiniones, incluso se propuso cambiar el acuerdo.

Como se puede observar fue un tema inacabado, sin embargo las dos vertientes quedaron claras: hacer lo que se dice y hacerlo todas igual, hablar sobre esto no se llevó una sesión, pero consideramos que tuvo que ver con uno de los aspectos más complicados del trabajo colegiado, trascender al aula, lo cual fue un proceso que debía seguir creciendo, las complicaciones aparecieron pero no quiere decir que el mismo grupo no tomó ventaja de ello, las dificultades finalmente están para superarse y aprender, este es uno de los retos encontrados.

Es importante desatacar que aunque en este grupo había consenso, los acuerdos podían ser tantos que no se alcanzaban a recordar y como suele suceder también se le daba énfasis a aquellos que cada quien considera más importantes, por eso en este punto fue tan subrayado el hecho de lograr que el colegiado traspasara realmente las puertas de los salones, que lograra impactar, para poder entonces regresar con lo sucedido y volver a analizar, es decir, completar el círculo de mejora, ya que al parecer este no terminaba el ciclo simplemente porque había personas que no tenían los acuerdos.

4.2.5 Número razonable de asuntos y temática condensada.

En general las maestras consideraron que este tema se relaciona con otro, el del tiempo, la opinión fue que al asignarlo y hacer que el orden del día fuera de conocimiento de todos, ayudaría a prever y así alcanzar a tratar todo lo planeado.

Como mencionamos el acuerdo fue que al conocer los asuntos deberían abordarse en orden de importancia o impacto, también que se dejarían los comentarios particulares para tratarse en coordinación.

Esto último podría ser lo más relevante de este punto, rescatar que no todos los temas debieran trascender al colegiado, que finalmente hay situaciones muy particulares que atañen a una coordinación, por ejemplo, en el caso de

español, habría situaciones que no se relacionaban con la coordinación de inglés, por lo tanto es un tiempo que bien podía comentarse entre las maestras que pertenecían a cada una, tomando acuerdos particulares de la materia, estos espacios donde coincidían una coordinadora y las maestras a su cargo no fueron analizados, pero quizá también han sido impregnados por la forma de trabajo en el colegiado, es decir, no dudamos que pudieran manejarse de la misma forma, dialogando y llegando a acuerdos.

4.2.6 Respetar el turno para hablar.

Resulta sencillo pensar que en una reunión de adultos todos tendrían la conciencia de participar uno a la vez, de escuchar lo que dice el compañero y aportar en beneficio de procesos comunes, sin embargo puede no ser tan cierto o sencillo, ya que dependerá en gran medida del líder el propiciar con el ejemplo el orden y respeto en las participaciones.

En las sesiones relatadas se observó que cada miembro cuando quería hablar levantaba la mano, cuando se les otorgaba la palabra se le pasaba la grabadora con la finalidad de registrar claramente sus participaciones. Además con el acuerdo relacionado con el tiempo surgió el moderador, el cual determinó el orden de las intervenciones de los participantes.

En este punto fue importante la autorregulación y la empatía, así como vivir ampliamente los valores de respeto y tolerancia. El escuchar activamente resultó relevante, así como opinar con responsabilidad, en ambos sentidos lo que se dijo repercutió, sobre todo cuando la palabra o la escucha empodera a sus miembros, aquellos que en estos momentos resultaron ser los que decidirían el rumbo hacia el éxito o fracaso.

Las propuestas en torno a estos 6 puntos quedaron por escrito, fue una sesión en donde como se observa no se terminó de analizar a profundidad un aspecto, sin embargo se tomaron decisiones importantes, la más destacada resulta ser el uso y manejo del tiempo que repercutía en las otras cinco de manera considerable ya que si se llegaba a optimizar se podría abordar el tema

de estrategias de enseñanza – aprendizaje, las cuales como lo sintió el grupo, repercutirían más en el trabajo del aula, además el tiempo también se relacionaba cuando las maestras pueden abusar de él haciendo comentarios extensos en temas que quizá no lo ameritaban. La búsqueda de hacer más eficientes los procesos de diálogo y participación seguirían siendo al parecer indicadores de los cuales tendrían que estar alertas.

Profundizaremos en el análisis triangulando los datos de los tres instrumentos que para fines de la presente tesis se aplicaron, las entrevistas, la encuesta y la observación no participante de una sesión; con la finalidad de recabar datos sobre la transición vivida para formar el trabajo colegiado y hacer de él un cotidiano. Esta triangulación se reporta en las categorías enunciadas en los instrumentos: Aspectos pedagógicos, aspectos administrativos e interacciones comunicativas. Dentro de estas categorías se incluyen otras que fueron inferidas y se analizan desde otro nivel.

4.3 Analizando por categorías: Aspectos académicos, aspectos administrativos e interacciones comunicativas (aspecto micropolítico)

En el capítulo I abordamos la estructura organizativa del centro escolar que fue objeto de estudio en la presente intervención, esta organización a nivel general seguía siendo vertical, es decir, existía una dirección general que iba gestionando los proyectos y líneas por donde dirigir la escuela; también en el organigrama de la escuela (ver capítulo I) se contemplaba que abajo del director halla otras direcciones por nivel y a su vez estas tenían coordinaciones y éstas maestras; la gran cascada es muy clara, pero qué pasa cuando se quiere tomar un pedazo de ese organigrama y llevarlo hacia una transición horizontal, qué tan posible puede ser establecer un espacio parecido al del rey Arturo y sus caballeros, donde se esté al mismo nivel aun teniendo al rey en la mesa, qué sucede cuando se está acostumbrado a caminar por el rumbo que otros trazan, qué sucede cuando se cede la palabra y la responsabilidad de gestionar ciertos aspectos escolares que atañen a la vida cotidiana de las aulas, donde se pueda decidir sobre asuntos sin que se pierda la estructura organizativa del colegio, es decir, cómo transitar a una estructura horizontal

habiendo venido de una vertical, y más aun seguir bajo esa estructura y tener un espacio para mezclar ambas.

Llamaremos entonces al trabajo colegiado que se realizó en este centro escolar, un proceso de transición, ya que no se llegó a instaurar sobre la nada, había una base, una vertical, la cual analizar si era buena o no, sería tema para otra tesis, el propósito de ésta es reportar cómo se formó la comunidad de aprendizaje, cómo se hizo de ella un cotidiano y cómo ésta misma comunidad generó calidad al ir teniendo claros sus indicadores.

El análisis se realizó englobando en grandes categorías los procesos y momentos del trabajo colegiado implantado, dichas categorías se analizan desde la barrera de los toros, procurando plasmar la experiencia a la luz de las evidencias, qué de lo recabado nos ayuda a responder y explicar, cuestiones que seguramente espera el lector que esté pensando aventarse al ruedo y vivir una experiencia de trabajo diferente.

4.3.1 Aspectos pedagógicos

Dentro de los aspectos pedagógicos podemos destacar las categorías de impacto en el trabajo cotidiano del aula, toma de acuerdos y decisiones.

Toma de acuerdos y decisiones: Qué hacía falta para generar un grupo donde se pudieran tomar acuerdos y decisiones de forma que éstas se llevaran por consenso y donde no existía miedo a opinar y expresar una opinión, una que buscara la construcción y no lo contrario, qué pudiera ayudar a gestionar en un colegio particular esta dinámica, donde se procure el bien común para que todos sintieran que ganan. El tomar acuerdos y decisiones pudiera ser fácil, en los centros escolares se hace a diario, simplemente el líder convoca a su personal, expone una idea que implicará a todos, se hace una votación y aunque la mayoría gane habrá gente que no quede satisfecha con el resultado, incluso el mismo líder, el cual pudo pensar que su idea es tan buena que no comprenda por qué quizá esta no fue aceptada, o piense que es genial y por

eso ganó; y es que en situaciones como estas donde no hay opiniones solo votos quedan muchas percepciones guardadas, incluso posturas de conformidad.

Dentro de un centro escolar que busca ser una comunidad de aprendizaje la toma de acuerdos y decisiones resultaba ser uno de los puntos clave, quizá el principal, ya que para partir hacia el rumbo del trabajo colegiado se necesitaba primero acordar entre todas si se estaba o no dispuesto a vivirlo, la opinión necesitaba forzosamente de confianza como menciona Cascón (2000) esta se logra por medio de pasos sobre una escalera, poco a poco, peldaño a peldaño, de ella dependerá qué y cómo se dice, toda la verdad, lo que se siente, lo que se piensa, lo que conviene, cuál de todas será la forma correcta cuando no se sabe qué tanto puede repercutir el hablar en el centro de trabajo que mantiene quizá la totalidad de mis gastos para vivir. La palabra se puede transformar en algo poderoso, que construya o aniquile. Es por que era importante ir poniendo las pautas claras para opinar, sobre qué se puede o no, sobre qué se debe o no, definitivamente, es el primer paso para formar grupos colegiados.

Dentro de este proceso, el grupo de maestras que empezó el trabajo colegiado pasó por diferentes etapas:

Del no hablar al opinar, al inicio muchas maestras reportaron que no opinaban, que otras más decían lo que ellas estaban pensando, de hecho la primer sesión que se reporta del trabajo colegiado llevó muchas horas, ponerse de acuerdo sobre qué se debía trabajar en el espacio recién creado no fue sencillo, era el momento de ir midiendo hasta dónde se podía opinar y suponemos también que se preguntaron algunas si tendría sentido, durante la evaluación, en tres entrevistas, las maestras reportaron haberse sentido intimidadas al hablar en un inicio, así que este que fue el peldaño de la confianza, se fue construyendo poco a poco, de hecho las sesiones más productivas no fueron en la etapa I.

Opinando para mejorar, coincidentemente tanto en entrevista (90%) como en la encuesta (más del 80%) se encontró que todas se escuchan entre sí, es decir, expresan que todas pueden hablar y comentar, el grupo en este punto estaba

ya en un nivel de confianza. Los temas a tratar empezaban a ser decididos entre todas e incluso también decidían si éste era o no urgente de abordar.

Opinando con consciencia, en los resultados recabados en la encuesta (75%) y en la entrevista (73%) mencionan que algunos comentarios apuntan que las decisiones o acuerdos se fueron logrando cada vez con mayor facilidad, sin embargo también opinaron que cuando se implementaban dichos acuerdos no siempre se llevaban a la práctica. Se encontró que esto último se debía al diferente nivel de compromiso de las personas, otras a que no siempre se ponían por escrito, otra razón era la saturación de actividades las cuales les hacían sentir que esto las distraía de la aplicación de algunos acuerdos. El grupo estaba opinando y puntualizando aspectos a mejorar para alcanzar sus objetivos, al comentar que muchos acuerdos no se llevaban a la práctica ponía en la mesa un asunto delicado, el platicar cuestiones que podrían parecer reclamos, sin embargo, aun así estos temas se tocaron y afrontaron, no se reportaron discusiones negativas al respecto, más bien propuestas que ayudaran a cambiar la situación.

Opinando para crecer, basándonos en los resultados y análisis de los tres instrumentos, observamos que las participaciones fueron tornándose cada vez con mayor sentido, aunque se reportaban diferentes perspectivas en el seguimiento de acuerdos entre maestra y coordinadoras, la intención final fue evaluarse para mejorar, tomar acuerdos ya en la etapa III era sencillo, aunque el proceso de los mismos llevara tiempo se lograban, cuando se exponía un punto inmediatamente muchas aportaban posibles soluciones, una de las propuestas más destacable es que en dos ocasiones maestras mencionaron que era muy importante no discutir un tema si este implicaba a alguien ausente ese día, ya que si le afectaba directamente no era correcto que ella no tuviera la oportunidad de opinar.

Sin duda la toma de acuerdos y decisiones lleva tiempo consolidarse dentro de un grupo, sobre todo cuando se toma en cuenta la participación de cada uno de los miembros de ese equipo de trabajo, sobre todo cuando la opinión tiene repercusión sobre el quehacer cotidiano de las participantes.

Impacto en el trabajo cotidiano del aula:

Desde la soledad en el aula, el sentir de las maestras relacionado con el impacto en su forma de planear, ha sido que el colegiado no ha hecho que modifiquen tal aspecto, sin embargo en las entrevistas mencionaron que hubo un pequeño taller dentro del trabajo colegiado que les permitió mayor claridad en el papel que desempeña el maestro y en el del alumno. Perciben que de manera directa casi no hay cambios pero indirectamente el colegiado les ha impactado en su manera de planear y conducir sus clases.

Cuando se formó el colegiado, fue momento de expresar muchas de las cosas que venían sucediendo en sus aulas, aunque expresaron que el impacto ha sido poco, lo principal que revelaron durante las entrevistas fue el abrir las puertas de sus salones para llevar su realidad a una mesa de trabajo, ¿de qué otra cosa han hablado en las reuniones?, sino de sus experiencias en el aula misma, este momento inicial permite que de manera virtual ingrese cada una al contexto de otras, que conozcan de alguna forma aspectos de su vida cotidiana.

Impactando desde la colegialidad, en el comentario de una maestra se puede ver claramente el aprendizaje que se logra al compartir el trabajo cotidiano del aula, cuando una maestra no socializa su hacer diario no puede tomar en cuenta lo que hacen los demás y con ello llegar a una reflexión más profunda de su propia práctica. Uno de los temas principales puestos en la mesa de trabajo fue el de estrategias de enseñanza – aprendizaje, otro fue el de la disciplina, y muchos acuerdos se relacionan con aspectos de orden en el grupo; el trabajo colegiado permeó las aulas ya que se supone todas estaban trabajando con esos acuerdos, aunque se reporte en las entrevistas que no todas los cumplían como se había acordado, el impacto en las aulas es notable para el observador externo, aunque no todos los miembros de éste grupo de trabajo lo aseguran.

Viviendo sin fronteras, en otro momento de la evaluación alguna maestra comentó sobre, compartir las planeaciones dentro del trabajo colegiado lo cual

amplía el panorama y provee ejemplos tangibles de otras formas de hacer las cosas, ya sea para compartir lo que se sabe o aprender de otros.

Todas perciben dentro de la encuesta que el trabajo colegiado sí impacta en el salón de clases, porque los acuerdos fueron tomados entre todas, además la mayoría expresa que siente responsabilidad porque los alumnos notan esta consistencia por parte de todas las maestras, es más fácil que todas abonen a un objetivo a que cada una les pida cosas diferentes.

El trabajo colegiado ha impactado en su forma de conducirse respecto a los acuerdos, aunque no directamente en el aspecto didáctico de sus materias, es quizá por esta razón que el sentir sobre este tema no es determinante, el manejo en sus clases sobre el o los temas que imparte ha sido tocado solamente en el momento que se habló de las estrategias, sin embargo como se mencionó en algún momento, para cuando se terminó esta evaluación acordaron retomarlo porque se había quedado pendiente en la agenda, sería quizá un aspecto que se le podría hacer ver a este grupo de maestras, hablar sobre el impacto en el aula no sólo en la disciplina, sino en que sus alumnos observen a un grupo de maestras organizadas y congruentes, eso también impacta, quizá de forma más determinante en la formación integral.

4.3.2 Aspectos administrativos

En esta categoría no está incluida la gestión del líder del trabajo colegiado, sin embargo es muy importante destacarlo, ya que para poder hacer posibles los aspectos administrativos se necesita que alguna cabeza crea en el proyecto y ayude a hacerlo posible, la gestión realizada empezó con buscar el espacio y tiempo para reunir al equipo de trabajo por lo que el primer y más importante paso se logró gracias a un liderazgo participativo.

Dentro de los aspectos administrativos podemos destacar las categorías de manejo del tiempo, organización de las sesiones y temática.

Organización de las sesiones y temática:

Respecto al espacio donde se llevan a cabo las sesiones, las maestras opinaron que lo consideraban adecuado, incluso cómodo, siempre fue en uno de los salones más amplios y la comida les fue proporcionada, por lo que resultaba grato llegar después de la jornada de trabajo, sabiendo que estaban los elementos necesarios para poder realizar sus reuniones. Al cuestionar sobre el número de asuntos, la mayoría mencionó que era razonable, aunque también dijeron que en ocasiones surgían asuntos urgentes y se trataban, por lo cual no siempre se culminó con la agenda. Tanto en los resultados de la encuesta como en las entrevistas comentaron que muchas veces quedaron varios temas pendientes de tratar que tenían que ser pospuestos por lo cual la agenda quedaba apretada y buscaron formas diversas de atenderlo. Al encontrarse en esta situación fueron discriminando entre todas qué temas se debían tratar, e incluso cuánto tiempo invertirían en cada uno; también lograron aplazar temas agendados cuando sintieron que algo era de mayor relevancia para todas. El decidir qué temas, buscar la forma de atenderlos todos, modificarlos, incluso quitarlos, es un logro que habla de esta búsqueda constante de atender sus propias necesidades.

La temática tratada en las reuniones se orientó hacia lo que impactaba en general, tanto académico, de seguimiento emocional al alumno como de organización escolar. No hubo temas de alguna materia en específico, por lo cual el interés del grupo se mantuvo, supieron discriminar entre lo que interesaba a unas cuantas de aquello que beneficiaba a todas. Los temas a tratar se discutían antes entre coordinadoras y directora, pero también había maestras que aportaban algunos.

Para efectos de llevar a cabo la sesión había personas destinadas para la organización del mismo, la que llevaba el cañón y la computadora, la que portaba las grabadoras, la que reservaba la comida, etc. Por lo tanto las responsabilidades dentro del trabajo colegiado estaban bien definidas, tanto a nivel de planeación como conducción y logística.

El espacio se caracterizaba por ser amplio, cómodo y con la facilidad de colocar las mesas y sillas de forma tal que todas pudieran tener interacción visual y auditiva, lo cual ejemplificaba el esquema horizontal que se quería lograr.

Manejo del tiempo:

El tiempo resultó ser un tema de sumo cuidado dentro del trabajo colegiado, este requería de un extra, ya no era dentro del horario de la jornada de trabajo, aunque cuando a las maestras se les contrató se les indicó que serían requeridas algunas veces por las tardes, sin embargo el tiempo que se daba para las sesiones de trabajo colegiado no estuvieron contempladas como el tiempo consciente que requería la escuela, es decir, aun si se quedaban podría darse el caso que fueran requeridas después; en sí, estaban hablando de una donación voluntaria, la cual todas estuvieron de acuerdo en dar; pero en la evaluación se encontró que todas denotan que el tiempo o no ha sido respetado o bien no ha alcanzado para abordar temas muy importantes, que se ha desperdiciado por discusiones que pudieron resolverse en menos tiempo, incluso una maestra comentó que el problema tenía que ver con la distribución del mismo, -hay temas que se llevaban mucho y quizá no debería de ser. No hay una opinión unificada, es un tópico donde la mayoría opinaba distinto. Los resultados en torno a esta categoría son bajos en general y resultó ser el asunto más urgente a mejorar.

Se puede observar que cada vez la exigencia respecto a lo que se hacía dentro de las reuniones crecía, al menos las que ellas se fueron poniendo, querían que cada vez todo fuera más eficiente para poder aprovecharlo, resultó ser el recurso que más preocupó. No era fácil gestionar este aspecto, cada persona miembro de un grupo tiene decididas sus actividades personales, siendo todas mujeres la mayor preocupación radica en sus familias, entonces si se va a dar tiempo personal para mejorar lo laboral, este debía ser optimizado al máximo; lo que encontramos fue que a pesar de que hubo molestia respecto a este tema, todas se encontraron dispuestas a mejorar el punto, a seguir dando de sí.

4.3.3 Interacciones comunicativas (aspecto micropolítico)

Dentro de las interacciones comunicativas podemos destacar las categorías de procesos democráticos de participación, manejo de conflictos, practica de valores y trabajo colaborativo.

Procesos democráticos de participación: la participación dentro del trabajo colegiado no es fácil de conseguir, como abordamos en el capítulo II, se necesita generar un clima de confianza, también comentamos que se suele confundir asistencia a una reunión con participar, y es que este punto es sensible, ya que dependerá de la respuesta del grupo o de los líderes el nivel de sinceridad de las aportaciones hechas.

Dentro de esta categoría encontramos que la asistencia del grupo a las reuniones fue casi del 100%, cuando alguien faltaba se debía a causas de fuerza mayor, por lo tanto puede mencionarse que al menos la presencia se encontraba cubierta. De la participación oral dentro de estas reuniones se destaca según las entrevistas que sí hay interés del grupo, incluso una maestra mencionó que por tener mucho interés el tiempo empezó a quedar corto, pero expresaban que veían al grupo integrado y atento, hubo quien mencionó la frase: "Todas se ponen las pilas".

Participaban con sus puntos de vista tanto la directora, coordinadoras y maestras y no se coartaba la palabra de nadie, sin embargo durante la reunión observada hubo algunas personas que no participaron ni una sola vez, esto se dio por decisión de dichas maestras, no porque no tuvieran el espacio para hacerlo o la oportunidad, dentro de esta misma reunión no hubo discusión, las participaciones fueron para aseverar o reafirmar lo dicho. Las intervenciones dentro de este grupo de maestras inició con reservas, después con miras a mejorar, pero finalmente para impactar en el proceso del grupo.

Manejo de conflictos: Las maestras mencionan que sí surgen conflictos dentro de este proceso del colegiado, aunque también mencionan que es un espacio donde se puede dialogar, les gusta que estén todas presentes porque pueden aclarar malos entendidos o situaciones que pueden afectar el proceso.

Expresaron que sí habían llegado a confrontarse, sin embargo nadie pensaba que en estos momentos alguien hubiera sido violenta, una maestra consideraba que algo relevante es que todos los tópicos eran discutidos o consensuados, es decir, no se acababa un tema hasta que todas habían dado su punto de vista. Esto nos revela que si bien había sido un grupo que como menciona Cascón (2000) necesitaba pasar por varias etapas antes de consolidarse, también reconocen que ya habían superado esas etapas y ahora no les era difícil dialogar, se convirtió en una forma establecida de conducirse, afrontar y resolver para avanzar.

Quizá es este el punto más importante para todo grupo, lograr no temer al conflicto, reconocerlo desde una postura activa, donde por medio de él se logre mejorar en todas las metas propuestas. El trabajo colegiado se convirtió para las maestras un espacio de reflexión, donde por supuesto según sus propias palabras: -se pueden manejar todas las inquietudes, incluso se busca que para tratar un tema difícil estén todas para que tengan esa oportunidad de dar su punto de vista.

Práctica de valores: En este aspecto podemos destacar que el respeto por la palabra se mantuvo, al menos ninguna registra en su memoria no haber levantado la mano para pedir la palabra o que alguien las haya interrumpido, incluso cuando había participaciones muy largas, todos los comentarios eran escuchados, por eso algunas mencionan que han tenido que ir aprendiendo a mejorar en este aspecto ya que por opinar mucho se les iba el tiempo.

El lenguaje manejado y las observaciones hechas fueron en un marco de respeto, algunas asentaban con la cabeza los comentarios. Es importante destacar que tres maestras en algún momento no se sintieron cómodas en el trabajo colegiado pero reconocen que jamás nadie les quitó la palabra o se las negó, al contrario, también que incluso han avanzado en el aspecto de practicar la tolerancia, ya que entre ellas se han ido retroalimentando. Una maestra acotó:- Puedo escuchar la opinión de alguien aunque no esté de acuerdo, sin atropellar el otro punto de vista.

Trabajo colaborativo: Existe un ambiente tranquilo, sin molestias y sin ruidos. Las maestras comentan que sí existía trabajo colaborativo, es un punto que en la evaluación salió muy bien, una maestra comenta que incluso no solo se percibe en las sesiones de trabajo colegiado sino en la cotidianidad escolar. Es importante destacar que esto confirma la solidez del grupo, el cual ha reconocido y explicitado que en algunas ocasiones han discutido cosas difíciles o que han usado mucho tiempo en otras que no lo necesitaban tanto, pero que finalmente se reconocen como parte de él y esto es importante ya que durante las entrevistas nadie mencionó que sintiera que trabajaba más que alguien o que alguien hiciera todo, etc, ni siquiera se menciona, por lo que confirmamos la existencia total del trabajo colaborativo, este existe desde el momento en que cada una toma con responsabilidad la tarea de llevar lo que le toca a la reunión, grabadora, computadora, cañón, etc. El trabajo colaborativo se percibe en el momento en que cada una asiste voluntariamente a la reunión, incluso, cuando deciden explicitar lo que sucede dentro de esas reuniones para avanzar juntas; evidenciar no resulta fácil, retroalimentar a alguien tampoco, pero mucho menos hacer coevaluación.

En este aspecto se conjuga la esencia del trabajo colegiado, colaborar para otros, reconociendo como ganancia el propio bienestar.

En términos generales fue una experiencia en las que todas las personas que participaron obtuvieron importantes beneficios, tanto a nivel personal como profesionistas de la educación, aspectos que beneficiaron a los alumnos del plantel y a la comunidad escolar.

REFLEXIONES DEL PROCESO.

Después de haber elaborado el presente documento y analizado desde dónde viene propuesto el trabajo colegiado, quién ha hablado de él y cómo podría incidir en una mejor comunicación entre los docentes de un centro escolar privado. Hemos considerado que llega el momento de realizar un cierre con las conclusiones del mismo.

El trabajo colegiado, una propuesta mundial

La búsqueda actual de una mejor educación se relaciona con la búsqueda de la calidad, la UNESCO (2005) ha mencionado que este es uno de los mayores retos después de la cobertura, sus recomendaciones son claras cuando menciona que para lograr dicha calidad los directivos pueden influir bastante, por supuesto que la cobertura y el director no son los únicos en los que se deberá poner atención, también entre otros plantea la importancia de los docentes pero propone que estos estén cada vez mejor formados. Si dos de los mayores factores se encuentran en los centros escolares inmersos en una cotidianeidad poco analizada por ellos mismos, puede resultar una alternativa eficaz y eficiente el trabajo colegiado, donde los mismos intereses lleven a un grupo de docentes a ser profesionales de lo que hacen. El trabajo colegiado fue propuesto como una alternativa para interesar más a los maestros en su quehacer cotidiano, el logro mayor de este proceso es precisamente estar y pertenecer en un espacio por voluntad propia, por las ganas de mejorar y crecer.

El trabajo colegiado es un planteamiento que retoma la SEP y lo propone en el Programa Nacional de Educación (2001-2006). No da lineamiento de cómo se hace ni cómo se evalúa, pero si menciona que esto ayudará a generar calidad en los centros escolares, búsqueda de la que hablábamos.

Los directores abriendo camino

Si los directores pueden influir considerablemente en la calidad de las escuelas, son ellos entonces los que pueden propiciar estos espacios de participación, fue así que en la presente tesis se comprobó como una gestión participativa es la ideal para lograr que las reuniones de trabajo sean transformadas en una comunidad de aprendizaje. Antúnez (2000) menciona que la gestión del centro escolar difícilmente puede llevarse a cabo si no es de manera colectiva e implicada, es por eso que la gestión escolar puede propiciar un espacio para la conjugación de ideas y en beneficio de la calidad para los docentes mismos y sus alumnos, es decir, es el gestor el que debe plantear mediante una postura abierta una posibilidad distinta, que si bien no se pelea con los aspectos normativos, si empieza a tomar en cuenta aspectos de la realidad que inciden en el desempeño que ahora tanto se mide en pruebas estandarizadas.

Uno de los principales retos de un director según Antúnez (2000) tienen que ver con la motivación del profesorado, aspecto que la directora del centro escolar logró y se percibe en haber llevado este proceso durante 3 años, la motivación puede palpase cuando los profesores empezaron a dar de su tiempo personal para asistir a reuniones colegiadas.

Para el caso de este documento la ruta que tomó la directora para propiciar el trabajo colegiado y que nos sirve como una propuesta innovadora de ruta para quien quiera en algún momento iniciar un proceso parecido es: Proponer al grupo de docentes un estilo de junta diferente, si no están enterados de lo que es y significa, explicarlo, aclarar los objetivos y dinámica del trabajo colegiado. Es muy importante que verifique que el espacio y condiciones sean propicias para que todos se sientan en un ambiente agradable. Ayudar a delimitar responsabilidades respecto a las funciones o materiales que se requerirán en cada sesión, pero sobre todo y para dar veracidad al proceso, deberá respetar los acuerdos tomados por el colectivo.

La comunicación, un proceso.

La comunicación eficiente no se logra en una primera reunión, el reunirse no garantiza que todos tienen una postura abierta para opinar con responsabilidad, mucho menos en un grupo numeroso donde cada quien es diferente, sin embargo si estamos conscientes de que la comunicación es un proceso, esto relajará al gestor del trabajo colegiado, dar tiempo para que se logre es una de las claves para la meta. La intervención relatada en este documento lo corrobora ya que el grupo pasó por varias etapas para consolidar la confianza y la comunicación eficiente, para ello tuvieron que irse dando discusiones, debates, incluso y porque no, conflictos, porque como menciona Coronado (2008) el conflicto es energizante y vigoroso, verlo así abre la puerta a pensar que podemos gestar espacios de negociación y búsqueda de convergencia. Antúnez (2000) menciona que el conflicto es un atributo permanente de la naturaleza de las organizaciones.

Entonces pensar en negociar, en resolver genera a su vez un grupo cohesionado y responsable de sus propios procesos ya que se observó tolerancia, respeto y aprecio por las ideas de los demás, reconociendo que otros también aportan al propio crecimiento individual y que él mismo puede aportar a otros.

Una estructura horizontal dentro de una vertical

El centro escolar tenía un proyecto escolar que basado en la misión y su propio perfil de egreso, este se hizo en función de una estructura organizativa vertical, sin embargo el generar un espacio horizontal hizo más fuerte aun el proyecto planteado, es decir, una estructura no se contraponía con la otra porque de parte de la dirección hubo la apertura de permitir que muchas cosas se discutieran y mejoraran en este espacio. Es posible entonces transitar de una estructura vertical a una horizontal y al mismo tiempo seguir en la primera. Este tipo de estructura ayuda a ir experimentando qué sucede cuando se dejan gestionar muchos aspectos de la vida escolar al mismo grupo de docentes, nos preguntamos qué sentirán cuando se les plantea la idea de que opinen, que

entre todos acuerden, que vean esos acuerdos llevarse a cabo y sobre todo saber que los directivos respetan este hecho. Es una cuestión claro que no preguntamos en la entrevista, pero que vale la pena destacar en el momento de hablar de procesos horizontales de participación.

Transitar en una escuela donde existan las dos estructura, horizontal y vertical podríamos llamarla: una estructura flexible como lo menciona Antúnez (2000) y la SEP en el Plan de Desarrollo (2001-2006), porque permitió el diálogo, reflexión, el análisis, que son capaces de aprender, etc. Esto llevó a los docentes a proveer de tolerancia y de democracia privilegiando el trabajo en equipo para apostar por la mejora continua.

Mas allá del trabajo en equipo

Cuando los docentes tuvieron en sus manos decidir qué trabajar tardaron en escogerlo, fueron muchas horas, podríamos decir que fue su primer acercamiento a consensuar, fue también su primer acercamiento para vivir un proceso grupal, el formar parte de un grupo ayuda mucho al docente a dejar el aislamiento de las aulas y con ellas mucho desgaste, como menciona Coronado (2008). El fortalecimiento de las redes de apoyo y orientación dirigidas hacia los mismos docentes es una de las estrategias de prevención de estrés laboral más eficientes.

Aunque no fue motivo de la presente tesis el proponer el trabajo colegiado como una red de apoyo docente, es uno de los procesos que se dan al estar compartiendo experiencias, opiniones y el mismo trabajo, las cosas que se comparten suelen ser menos agobiantes, incluso una situación vista a través de otras personas puede proveer de soluciones que nunca pudimos imaginar; insistimos en que no fue nuestra intención indagar sobre este asunto, pero consideramos importante destacarlo en una conclusión porque las personas que puedan empezar un trabajo colegiado en sus centros de trabajo pueden encontrarlo como una ventaja más.

Fortaleciendo el proceso después de evaluar

El mayor logro a nuestro parecer que tuvo el grupo de maestras que implementaron trabajo colegiado fue el de evaluar el mismo, el autor Santos Guerra (1995) maneja esto como posible y necesario, da ciertos lineamientos con los cuales el grupo cumplió, sobre todo en estos dos:

- “Parte de la iniciativa del Centro.
- Pretende modificar la práctica” (p.296).

Es entonces posible evaluar procesos de participación en los centros escolares, aprender de estos y mejorar, tomando alternativas de forma colegiada una vez analizados los resultados, lo cual fortalece aun más a un equipo, donde pueden expresarse debilidades y atenderlas, es una vez más un indicador que demuestra que de situaciones conflicto se toma provecho, también muestra que la soledad de las aulas ya no fue más una opción, este grupo pasó de trabajar conjuntamente, a hacerlo en equipo, a forma colegiada y a evaluar como una medida para fortalecerse.

Trabajo colegiado una posibilidad

Ahora creemos después de esta tesis que el trabajo colegiado es posible, tras haber visto el inicio del mismo y su consolidación dentro de una primaria particular, que aunque con una estructura vertical logró una de las recomendaciones nacionales, hacerlo una estructura flexible. Gairín (1997) y Fierro (1998), ponen pautas claras, que para nosotros fueron indicadores de logro, al revisar ambos autores pudimos concluirlo.

Ninguno de estos dos autores mencionan qué debe quedar claro al inicio del trabajo colegiado, pero consideramos que una de las claves en el éxito de este proceso tiene que ver con establecer el para qué, el cómo, y el qué; respecto a este último, al delimitar lo que se podía tratar y lo que no en las reuniones, ayudó a aclarar en lo que podían incidir ó básicamente en lo que no lo cual se relacionaba con la norma y con lo administrativo. Así que reiteramos, es

fundamental contestar estas tres preguntas al iniciar un proceso de trabajo colegiado.

También es importante tomar en cuenta el número de participantes, ya que esto puede ser una limitante, lo fue para este grupo quienes al momento de evaluar encontraron que el tiempo fue un factor que debían cuidar, ya que cuando participaban muchas sobre un solo tema sin avanzar, o cuando participaban todas en algo que se podía resolver pronto porque estaban de acuerdo, se reflejaba al final en el número de pendientes a discutir y resolver los cuales quedaban relegados para la siguiente sesión, o incluso algunas se sentían molestas porque tomaban más del tiempo requerido para la sesión, cabe recordar que aunque comían ahí y sus hijos hacían tareas en un salón contiguo las labores y asuntos personales aun las esperaban después de la reunión.

El autor Antúnez (2000) menciona que el tiempo es un valor escaso y más cuando el que se posee no se usa de forma racional y también dice que es difícil en ocasiones extraer tiempo de donde no lo hay para gestionar. Este recurso, el tiempo, debe ser sumamente cuidado, valorado y gestionado de manera eficiente, así como lo pretendió hacer el grupo colegiado de maestras, que al darse cuenta de la importancia del mismo y de que no se venía usando como era debido tomó acuerdos para mejorarlo.

Cabe destacar que el grupo que formó el trabajo colegiado fueron todas maestras pero no de la misma disciplina, por lo que los asuntos a tratar eran de un orden más global, uno que podría incidir en la vida escolar cotidiana, fuera en la materia de español, inglés o matemáticas, por ejemplo, un tema en el que profundizaron fue el de la disciplina escolar, expusieron sus opiniones e incluso desacuerdos, hablaron de las posibles incongruencias que ellas mismas generaban al seguir cada una sus propios lineamientos, al final, plasmaron en un documento todo aquello que consideraron debían hacer igual, fue así que el impacto a las aulas indiscutiblemente llegó, de qué forma, no lo medimos, pero fue sin duda un logro multidisciplinario.

Uno más tuvo que ver con hacer una pequeña encuesta sobre cuánto se sabía del modelo pedagógico del colegio, en el supuesto todas debían conocerlo, pero cuando sacaron los resultados se percataron que cada una conocía muy poco y esas visiones acortadas eran diferentes; una vez más este asunto tenía que ver con cuestiones interdisciplinarias, era asunto que a todas impactaba, entender el modelo daría congruencia al desarrollo de sus clases.

Como menciona Biggs (2005) en la explicación del principio de alineamiento; la falta de alineamiento se manifiesta en las incoherencias, las expectativas no satisfechas y unas prácticas que contradicen lo que predicamos. Por eso resultó tan relevante conocer el modelo educativo que pregonaba la escuela, para alinearlo con el currículo que se enseña, con los métodos y con los procedimientos de evaluación; el modelo educativo impacta indudablemente y el no conocerlo también. Fue así que la multidisciplinariedad fue un factor clave para delimitar en los aspectos que se debían incidir, en los cuales todas tenían que ver y todas podían incidir.

Y si analizáramos más...

Podríamos mencionar que trabajar en colegiado puede tener también dificultades que quizá no se perciban de manera explícita en este trabajo, sin embargo no se deben dejar de tomar en cuenta. Entre las que vivimos fue la integración de nuevos miembros al grupo; por ejemplo, durante el segundo año de implementación ingresó una coordinadora, quien expresó que no sabía si debía opinar o no; temía que sus aportaciones se interpretaran incorrectamente. En general la adecuación de nuevos miembros al proceso era algo que se debía estar monitoreando y en algunas ocasiones mediando.

Otra fue mediar entre las situaciones de conflicto que se presentaron entre las maestras. No debemos perder de vista que el conflicto ayuda a crecer, pero en nuestro proceso eso implicó que a veces algunas personas se sintieran molestas. Un factor que ayudó a ir sobrepasando estas situaciones fue, como mencionaron algunas participantes en la entrevista, que estaban dispuestas a resolver los problemas que surgieran en la interacción. Es por esta razón que

no se debe minimizar el atender los roces, las malas interpretaciones y dar tiempo a hacer las aclaraciones pertinentes.

Una última dificultad al trabajar colegiadamente ocurría cuando el director general utilizaba el espacio de trabajo colegiado para hacer alguna junta donde daba indicaciones que debían ser acatadas, no dialogadas. Una persona que nunca ha estado en el proceso puede llegar a cambiar la dinámica establecida, más cuando es el más alto rango. Afortunadamente esta situación se presentó muy poco, y no generó cambios sustanciales en el proceso.

Sin duda el trabajo colegiado es un esfuerzo que debe seguirse estudiando. El impacto en otras dimensiones no fue tema de esta tesis, sin embargo hemos detectado algunas posibilidades de más análisis, como por ejemplo el impacto en el aula. Otro tema podría ser el número de centros escolares que han atendido la recomendación de trabajar colegiadamente y la forma en que lo han realizado, así como la formación de maestros: qué tanto puede ayudar este proceso de trabajo colegiado en la actualización docente. Éstas son áreas en las que aún podemos intentar indagar, aventurándonos para retomar el trabajo colegiado no solo como una propuesta de mejora en los procesos de comunicación y toma de decisiones en estructuras más flexibles donde los maestros sean protagonistas, sino también como una alternativa a muchas otras recomendaciones mundiales que ha hecho la UNESCO.

En palabras de una maestra existe una conclusión ineludible respecto al trabajo colegiado y sus efectos: “Yo sí noto un crecimiento. Fue muy gratificante, la verdad. Y se fueron dando muchos problemas, pero creo que logramos superarlos”.

Así que gracias, maestras y coordinadoras, por permitirnos mostrar su proceso hacia el crecimiento constante.

REFERENCIAS:

Antúnez, Serafín. (2000). *Claves para la organización de centros escolares, hacia una gestión participativa y autónoma*. Barcelona. 5ta. Edición: Horosi

Antúnez, Serafín. (2000). *El trabajo en equipo como factor de calidad. El papel de los directivos escolares. Primer curso nacional para directivos de Educación Primaria*. Programa Nacional de Actualización Docente. México: Secretaría de Educación Pública.

Ball, Stephen. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. España: Paidós

Bertely, María. (2002). *Conocimiento de nuestras escuelas: Maestros y enseñanza*. España: Paidos

Beuchot, Mauricio. (1989). *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*. México: Benemerita Universidad Autónoma de Puebla

Biggs, John.(2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: NARCEA

Casanova, María Antonia. (1999). *Evaluación: concepto, tipología y objetivos*. En Manual de evaluación educativa. 5ª edición. España: La muralla

Educación para todos. *El imperativo de la Calidad. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*.(2005): UNESCO.

Cascon, Francisco. (2000) *Educación en el conflicto*. Cuadernos de Pedagogía. Madrid: Libros de la Catarata. Retrieve Marzo 22, 2008, from:<http://www.pangea.org/unescopau/img/docencia/recurso001.pdf>.

Coronado, Mónica. (2008). *Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención*. Argentina: Noveduc

Ferrer, Ferrán. (1996) *Los docentes, la gestión de la escuela y la innovación educativa*. Geneve: Bureau Internacional d' Educación

Fierro, Cecilia. (1998). *Construir el Trabajo Colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela*. México: Universidad Iberoamericana.

Gairin, Joaquín. (1997): *Los agentes de la innovación en los Centros Educativos, profesores, directivos, asesores*. España: Aljibe

Gairin, Joaquín. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: CIDE. Ministerio de Educación y Ciencia.

Hall y Hord.(1994). *Change in Schools. Facilitating the Process*. NY: State University of New York Press

Harris, Alma y Chapman, Christopher. (2002). *Democratic leadership of school improvement in challenging contexts*. Comunicación presentada en el International Congress on School Effectiveness and Improvement. Retrieve Marzo 22, 2008 From:www.rinace.net/arts/vol4num4e/arts2.htm

Jara, Oscar. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Costa Rica: Alforja

Latapí, Pablo.(1996). *Tiempo educativo mexicano II*. México: Coedición de Universidad Autónoma de Aguascaliente y UNAM

Lusthaus, Charles. y otros.(2000). *Mejorando en desempeño de las organizaciones. Método de autoevaluación*. Costa Rica: Tecnológica de Costa Rica. Centro Internacional de Investigaciones para el desarrollo

Manual del maestro.(2006). México: Centro de Desarrollo Integral Arboledas.

Muñoz , Mercedes. (1995). *Calidad de la educación y eficacia de la escuela. Estudio sobre la gestión de los recursos educativos*. Madrid: CIDE- Ministerio de educación y ciencia

McCORMICK, Robert y James, Mary. (1997). *Evaluación del curriculum en los centros escolares*. España: Morata

Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO). *Descripción de funciones*. Retrieve. Julio 25, 2009.
From:<http://www.cinu.org.mx/onu/estructura/organismos/unesco.htm>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.(2009). *Funciones de la OCDE*. retrived Septiembre 23, 2009.
from:<http://www.funcionpublica.gob.mx/acerca/info.html>

Ortiz, Jorge. (2005). Evaluación de la docencia Universitaria. Comentarios al texto de Isabel Arbesú [Versión Electrónica].Revista Mexicana de Investigación, 27. Retrieve Septiembre 26, 2009. From:
<http://redaly.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/1002720.pdf>

Pérez , Gloria.(1994). *Investigación Cualitativa: Retos e interrogantes*. España: Muralla.

Ramírez, Rodolfo. (1999). *El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela*. Cuadernos para transformar nuestra escuela. No. 3. México: Secretaría de Educación Pública

CERI.(2003). Nuevos Retos para la Investigación Educativa.*Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo. Reporte de los examinadores sobre México*. Retrive, Octubre 10, 2003.
from:<http://www.oecd.org/dataoecd/42/23/32496490.pdf>

Rocwell, Elsie. (1995). *Ser maestro, estudio sobre el trabajo Docente*. México: SEP y El Caballito

Rodríguez, Gregorio. y otros.(1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España: Eljibe

Rosario, Víctor Manuel. (1995). *El Método para transformar la práctica docente*. México: Universidad de Guadalajara

Santos Guerra, Miguel Angel. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. España: Aljibe

Santos Guerra, Miguel Angel. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. España: Aljibe

Santos Guerra, Miguel Angel. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
Madrid,

Secretaría de Educación Pública.(2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Autor

Secretaría de Educación Pública. (2001). ENLACE 2007. Retrive Octubre 23, 2007 from: www.enlace.sep.gob.mx.

Secretaría de Educación Jalisco.(2008). *Informe Anual de actividades 2007*. México: Autor

Secretaría de Educación Pública. (1993). *Ley General de Educación*. México: Autor

Secretaría de Educación Pública y Gobierno de la República Mexicana. (1992) *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México:Autor

Schmelkes, Silvia. (2000). *La desigualdad de la calidad en la educación primaria. Primer curso nacional para directivos de Educación Primaria*. Programa Nacional de Actualización Docente. México: Secretaría de Educación Pública

Tejada, José. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos*. España: Aljibe

Torres, Rosa María. (2000). *Itinerario por la educación latinoamericana*. Argentina: Paidós

Waterman, Robert (1992) en, Antúnez, S. *El trabajo en equipo como factor de calidad. El papel de los directivos escolares*. Primer curso nacional para directivos de Educación Primaria. Programa Nacional de Actualización Docente. México: Secretaría de Educación Pública

Woods, Peter. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía de la investigación educativa*. España: Paidós

ANEXO 1. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE



CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL ARBOLEDAS, A.C. GUÍA PARA LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE AUTOEVALUACIÓN DE MAESTROS

Profesor: _____

Coordinador: _____ Mes: _____

| | |
|--|----------------------------|
| <p>1.- Planeación y preparación</p> <ul style="list-style-type: none">○ Objetivos centrados en el alumno y alineados con los estándares○ Objetivos claramente especificados (académicamente, habilidades, hábitos y valores)○ Establecimiento de prioridades en los objetivos○ Diseño de los instrumentos para verificar el cumplimiento de los objetivos de los alumnos (evaluaciones diagnósticas, formativas, sumativas y auténticas) congruentes a los objetivos○ Entrega a tiempo de los objetivos○ Solicito a tiempo requisiciones, fotocopiado y materiales | <p>Comentarios:</p> |
| <p>2.- Ambiente en el salón de clases</p> <ul style="list-style-type: none">○ Organización del espacio físico que permita la interacción profesor-alumno y alumno-alumno○ Decoración agradable y funcional iluminación y ventilación○ Creación de un ambiente de respeto y confianza entre alumnos y profesores○ Establecimiento de una cultura de aprendizaje y mejora continua○ Manejo y control de la disciplina | |
| <p>3.- Desarrollo de la clase</p> <ul style="list-style-type: none">○ Comunicación clara y precisa, utilizando un tono de voz adecuado y consistente con la planeación y objetivos○ Se inician los temas recurriendo a los conocimientos previos de los alumnos y “atrapando” su atención e interés | |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilización y variación de diferentes técnicas y herramientas (técnica de la pregunta, razonamiento Inductivo-deductivo hipotético, trabajo individual y en equipo, apoyos visuales, psicomotricidad, organizadores gráficos y manipulativos, videos, música...) ○ Dosificación adecuada de los contenidos ○ Promueve la transferencia de los conocimientos ○ Asignación clara de tareas y trabajos en la cantidad y calidad adecuada ○ Se utilizan los libros y cuadernos de trabajo ○ Seguimiento y retroalimentación continua a los alumnos ○ Promueve la reflexión, el pensamiento crítico y el aprender a prender ○ Cierre de los temas | |
| <p>4.- Hábitos y Valores</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Se fomentan los valores que estipula el CEDI en sus Objetivos, Misión y Principios de acuerdo al nivel de los alumnos ○ Se fomentan constantemente hábitos de limpieza, orden, lectura, planeación de actividades... ○ Se es un modelo de valores | |
| <p>5.- Actuación Profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reflexivo y con espíritu de superación personal y profesional ○ Evaluación de los alumnos de manera justa y objetiva ○ Entrega a tiempo de exámenes y calificaciones ○ Aceptación profesional a la retroalimentación de compañeros y coordinadores ○ Relación respetuosa y colaborativa con los compañeros (docentes y administrativos) ○ Comunicación oportuna y adecuada con los padres de familia ○ Cumplimiento de tareas asignadas fuera del aula (guardias, voceo, computación, suplencias...) ○ Participación en diversas actividades convocadas por la institución (academias, juntas, eventos...) ○ Comunicación asertiva | |

ANEXO 2. PERFIL DEL DOCENTE DE PRIMARIA

DESCRIPTIVO Y PERFIL DE PUESTO

Código: PP-AJPS-PROF **Copia No: No. Revisión:** 02 **Hoja:** 1 **de:** 2 **Fecha de Efectividad:** Abril 09

Elaboró: Revisó: Autorizó:

Puesto Coord. De Rec. Humanos *Controlador de Documentos* Director General

Fecha 3 de abril de 2009 20 de abril de 2009 21 de abril de 2009

Nombre y

Firma

Anita Rosales Villagrana

Gloria L. Loya López Ing. Mauricio Carvallo Pontón

Elaboró: Coordinador Recursos Humanos R02/1108 F-RH-04

PUESTO: PROFESOR DE JARDIN DE NIÑOS, PRIMARIA Y SECUNDARIA.

Educación: Licenciatura en su área de especialidad. En algunos casos se podrán aceptar estudios de licenciatura en otra especialidad siempre y cuando esté acompañada de cursos complementarios y/o amplia experiencia en la especialidad y lo acepte la autoridad educativa correspondiente y lo permita los requisitos establecidos por la SEP (Jardín Lic. en Educación Preescolar, Primaria Lic. En Educación Primaria o Normalista) ó certificado de idioma para los maestros que imparten la materia en otro idioma.

Formación: En su área de especialidad, *técnicas relacionadas con estrategias instruccionales y evaluación académica* (las cuales se proporcionan en la institución). Manejo de herramientas computacionales.

Habilidades: *Adecuada comunicación (verbal y no verbal)*

Habilidad para planear y desarrollar una clase:

- Planeación de la clase*
- Introducción al tema*
- Transmisión de objetivos*
- Exigencia*
- Cierre de clase*

Habilidad para controlar un grupo.

Habilidad para provocar motivación

Orden y limpieza

Documentos de Calidad

que debe conocer: Política de Calidad, Objetivos de Calidad, Manual de Calidad, Mapa de Procesos, Perfil

de puestos, *D-DG-01 Misión, Visión y Perfil de Egreso, y M-AG-02 Manual de Inducción para profesores.*

Procedimientos en los

que interviene: Ver F-RH-08 Perfiles vs Procedimientos de Calidad.

Valores y actitudes: Responsable, disciplinado, organizado, decidido, perseverante, respetuoso, paciente,

honrado, patriota, con vocación de maestro y de servicio, sabiduría para expresar sus emociones en forma constructiva, dispuesto a aprender constantemente.

Experiencia: Mínima de 1 año en docencia. Enseñando en otro idioma, para los maestros de materias en otro idioma.

Edad: 23 a 40 años.

Sexo: Indistinto.

Estado Civil: Indistinto.

DESCRIPTIVO Y PERFIL DE PUESTO

Código: PP-AJPS-PROF **Copia No: No. Revisión:** 02 **Hoja:** 2 **de:** 2 **Fecha de Efectividad:** Abril 09

Elaboró: Coordinador Recursos Humanos R02/1108 F-RH-04

DESCRIPCIÓN DE PUESTO.

Propósito fundamental: Revisión, modificación y conducción de programas de estudio, libros de texto, planeaciones semanales, supervisión del avance programático, seguimiento académico y de conducta a estudiantes, brindando asesoría oportuna, atención a padres de familia,

participación en actividades extra escolares y autoevaluación en sus avances y necesidades de capacitación.

Responsabilidades:

1. Revisión de los programas de estudio, libros de texto, material didáctico propuesto y utilizado en cada materia, asegurándose domine los temas correspondientes y se cuente con el material didáctico requerido.
2. Supervisión del avance en sus programas de estudio, tomando las acciones correctivas de carácter general y particular que se requieran para cubrir el retraso.
3. Conducir la tutoría del grupo, resolviendo problemas generales y particulares del mismo (si se requiere)
4. Brindar asesoría académica a los alumnos en su materia específica y en aspectos generales de su área.
5. Atender a los padres de familia cuando ellos lo soliciten o la escuela lo requiera, como apoyo para que sus hijos tengan la adecuada terminación de sus estudios, así como resolver cualquier otro problema relacionado con sus alumnos en su área respectiva.
6. Acudir a todos los eventos extra-escolares que les correspondan de acuerdo a la materia o coordinación a la que pertenecen.
7. Acudir a las juntas con padres de familia, entrega de calificaciones y cualquier otro evento donde sea necesaria su presencia.
8. Cubrir con el estándar de carga académica fijado por la escuela (horas de clase). Suplir en caso de que sea necesario.
9. Actualización constante en nuevos libros de texto y de apoyo, software particular en el área, material didáctico, etc., de manera que lo evalúe y en caso de justificarse lo proponga para ser integrado en el CEDI.
10. Proponer y ayudar a la organización de eventos extra-escolares que apoyen el logro de los objetivos específicos de su área, inclusive el intercambio o competencias con otras
11. Llevar los controles requeridos por la institución, tales como listas de asistencia, listas de calificaciones, estadísticas de exámenes, etc.
12. Efectuar la autoevaluación mensual del profesor
13. Autodiagnosticar sus necesidades de capacitación, y programar junto con su coordinador su capacitación respectiva.
14. Ayudar en la organización de eventos tales como: festivales, clases públicas, honores a la bandera, proyectos SEP, elaboración de bolos, rally's, concursos.(aplica según nivel)
15. Realizar sus guardias correspondientes a recreo, hora de salida, etc (cuando aplique)
16. Ser un modelo de valores.

ANEXO 3. EVALUACIÓN A DIRECTIVOS

| | Coordinador Nombre: | Direc. nivel Nombre: | Dir. General |
|---|--------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| 1. ACCESIBLE. Se le encuentra fácilmente. Es fácil hablar con él. Se mantiene en contacto con profesores, alumnos y padres. | | | |
| 2. METAS. Tiene claro las metas a lograr. Las comunica a todo su personal. Continuamente hace referencia a ellas. | | | |
| 3. PRINCIPIOS. Tiene la vocación y convicción de que hace lo correcto. Mantiene altas expectativas y las comparte con los demás. | | | |
| 4. COMUNICA. Se comunica con maestros, padres y alumnos con mensajes claros, tanto orales como escritos. Se preocupa porque estén informados. | | | |
| 5. ORDEN. Es planeador y ordenado. Sigue procedimientos. | | | |
| 6. AGENTE DE CAMBIO. Está dispuesto a impulsar el cambio requerido y justificado. Se involucra activamente en el proceso del cambio. Es un promotor de programas de innovación. | | | |
| 7. ACTUALIZADO. Está actualizado acerca de los temas que le corresponden. Busca que su personal también esté actualizado. | | | |
| 8. FACILITADOR. Propicia el trabajo e intercambio entre su personal y con personas de otras áreas. Proporciona los recursos necesarios para mi labor. Apoya mi labor. | | | |
| 9. RESPUESTA. Responde eficaz, rápida y oportunamente a los problemas y conflictos. Es discreto. | | | |
| 10. JUSTICIA. Es justo y respetuoso en su trato con maestros, papás y alumnos. | | | |
| 11. MOTIVA. Solicita a todos realizar el mejor esfuerzo, es promotor de ideas. Busca cómo mejorar las cosas. | | | |
| 12. VALORES. Es un vivo ejemplo de los valores y las actitudes del CEDI. | | | |
| 13. RECONOCE. Brinda reconocimiento cuando las labores se realizaron correctamente, así como identifica y reconoce los errores propios o de su personal. | | | |
| 14. RETROALIMENTA. Es eficaz y eficiente en la retroalimentación a maestros, papás y alumnos. Es discreto, no propicia sino que ataca los chismes. | | | |
| 15. CONOCE. Cuenta con los conocimientos requeridos | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| para realizar su función. | | | |
| 16. HABILIDADES. Cuenta con las habilidades necesarias para realizar su función. | | | |
| 17. RESPONSABILIDAD. Cumple con sus funciones de manera responsable y oportuna, tales como dirigir, supervisar, monitorear, logro de objetivos, etc. | | | |
| 18. SERVICIO. Tiene vocación de servicio con maestros, padres y alumnos. Proporciona atención, seguimiento y apoyo. | | | |
| 19. SUPERVISA. Monitorea el avance en los diferentes campos. Utiliza la información para supervisar. | | | |
| 20. OPINION GENERAL. | | | |

ANEXO 4. REUNIÓN EFECTUADA A LA HORA DEL RECREO DEL DÍA 17 DE MARZO DEL 2005.

Con el objetivo de hacer trabajo colegiado desde las maestras (y coordinadoras) de la escuela se lanzó el siguiente cuestionamiento con todas ellas (20 personas):

¿Qué consideran que sus alumnos deben trabajar para ser mejores estudiantes?, en otras palabras: ¿a nivel académico qué deben mejorar para aprender mejor?

Las maestras dijeron: “es algo difícil de contestar, hay muchas cosas en las que ellos podrían mejorar”.

Carolina (maestra español y sociales 5º y 6º): “Yo creo que donde más necesitan trabajar es en la ortografía, aunque no sea español, debemos enfatizar el uso correcto del lenguaje porque tienen pésima ortografía. Pero también es importante que trabajen en psicomotricidad porque los veo muy torpes, bueno, pero también les falta más razonamiento, también trabajar en lectura de comprensión porque no entienden lo que leen, pero sobre todo tiempo para tratar todos los contenidos”.

Tisu: En orden de importancia, ¿cuál crees tú que sería el primer problema a atacar o el que consideras el más importante?

Carolina: Yo considero que todos pero especialmente el del tiempo y el de la ortografía.

Ana Alicia (maestra de español de 1º y 2º): Yo creo que lo más importante que los alumnos deben mejorar es la letra. Hay alumnos a los que no se les entiende.

Elena (maestra de español, matemáticas y sociales de 3º): A mí me parece que el principal problema está en matemáticas porque no se saben las tablas.

Paty (maestra inglés 1º y 2º): Yo pienso que la principal dificultad está en el tiempo debido a que no alcanzamos a ver los contenidos con la suficiente profundidad. Y la lectura.

Gaby (maestra inglés 3º y 4º): Yo considero que en lo que mayor dificultad tienen los alumnos es en la comprensión lectora, especialmente en exámenes. También deberían mejorar la letra y el hábito de hacer la tarea.

Dalia (coordinadora de español de 1º a 4º): Yo creo que un problema de los alumnos se relaciona con que no reciben retroalimentación oportuna para corregir sus errores.

Linda (coordinadora de inglés de 1º a 6º): Yo veo que la principal dificultad está en la lectura y comprensión de textos y en el seguimiento de instrucciones principalmente escritas pero también verbales.

Ivonne (maestra de ciencias naturales en inglés de 5º y 6º): Yo considero que lo más importante sería la lectura de comprensión ya que si no entienden la información difícilmente pueden trabajarla, además necesitan entender mejor las instrucciones y deben estar más dispuestos a trabajar individualmente porque quieren abusar del trabajo en equipo.

Mayra (maestra de inglés de 4º): Yo creo que el principal problema está en la comprensión de textos, tienen una gran dependencia del maestro para entender.

Ma. Elena (maestra de matemáticas de 5º): Yo opino igual que Mayra, los alumnos son muy dependientes para la comprensión y seguimiento de instrucciones.

Claudia Jammal (maestra de matemáticas de 4º): Yo pienso que el principal problema está en el razonamiento y comprensión de textos, así como en el seguimiento de instrucciones. Pero también debemos reforzar hábitos de estudio, fomentar la investigación ya que los niños son pasivos intelectualmente. Otro aspecto que considero que deberíamos habilitarlos para que sean capaces de resolver cualquier tipo de exámenes.

Norma (maestra de matemáticas 6º): Yo estoy convencida de que el principal problema radica en la falta de responsabilidad de la parte que les toca a los alumnos, les falta cumplimiento de trabajos y de estudio lo que lleva a que se dificulte el aprendizaje. Además tienen dificultades serias en la lectura, especialmente de instrucciones.

Araceli (sub coordinadora de inglés de 1º a 4º): Yo considero que hay varios aspectos que se pueden mejorar: escritura, sobre todo gramática, motricidad fina pero sobre todo expresión artística, siento que nos hace falta arte para el alma, este aspecto está muy olvidado.

Tisu: Tienes razón Araceli, desde que les damos música los alumnos difícilmente tienen oportunidad de poder expresarse por este medio.

Brenda (maestra de español de 4º): Yo creo que el principal problema está en la comprensión de textos y de instrucciones. Además debemos mejorar la ortografía y el tiempo de estudio.

Sofía (maestra de inglés de 5º y 6º): Yo veo que el principal problema está en la lectura de comprensión y en los hábitos de trabajo.

Dinora (maestra español 5º y 6º): Yo coincido con varias de las personas, creo que también que el principal problema está en la lectura de comprensión y en el seguimiento de instrucciones.

Arcelia (maestra de ciencias sociales de 5º y 6º): Yo considero que el problema principal está en la calidad de los trabajos, aquí deberíamos ponernos de acuerdo los

maestros. Además debemos mejorar en escritura, en ortografía y en búsqueda de información y en hábitos.

Liliana Ordaz (auxiliar de inglés): Por lo que yo veo, debido a que no tengo grupo no puedo tener muy claro el panorama, yo considero que a los niños les falta entender más el seguimiento de instrucciones y mejorar en la presentación de sus trabajos.

Lupita Cuétara (maestra de valores 4º y coordinadora de desarrollo humano): Yo creo que necesitan mejorar en redacción y en seguimiento de instrucciones tanto escritas como orales.

Ana María Gascón (coordinadora de español de 5º y 6º) : Yo considero que hay fallas serias en lectura, ortografía y redacción.

Tisu: ¿Estarían ustedes de acuerdo en que el aspecto que se repite con mayor frecuencia es el de lectura de comprensión especificando en el seguimiento de instrucciones?

Sí.

Tisu: O sea, si tuviéramos que elegir por un solo aspecto la lectura de comprensión sería el indicado debido a su importancia en el aprendizaje y a la cobertura con la que incide, es decir, es básica para todas las materias.

Tisu: Bueno, yo registro todo lo aquí platicado y después podemos ir planeando entre todas las acciones a seguir con el fin de acordar qué haremos para el próximo ciclo escolar. ¿o.k?

Muchas gracias.

ANEXO 5. ACUERDOS ORIGINALES TOMADOS EN LAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO.

Tendremos reunión mensual los miércoles primeros de cada mes, con horario de 20:15 a 3:00 p.m. con posible convivencia social después de las 3:00.

COMPRENSIÓN LECTORA

Se trabajará durante el ciclo escolar la comprensión lectora en todas las materias, especialmente en el seguimiento de instrucciones y en el contenido específico de cada materia.

Los siguientes temas se trabajarán colegiadamente:

Bolos, con respecto a la propuesta de ideas, toma de decisiones, compra de material, etc. Se irá resolviendo antes de cada evento, es decir, antes de la posada decembrina, día del niño, día de madres y día de padres.

Salidas extraescolares. Se armará el programa en la primera junta de consejo técnico el primer miércoles de septiembre.

Organización de festivales. Se verá el punto dos meses antes, es decir a principios de marzo.

Reciclado. Se separará la caja del reciclado del bote de basura e insistiremos en no revolver la basura y el reciclado.

Salidas al baño y salidas del salón. Uso de un gaffette para niña y otro para niño, habrá un gaffette (unisex) para las emergencias. El tutor elabora los gaffettes. De 1º a 3º habrá otro gaffette para salir con Yoli. Se elaborará otro gaffette para salir a llenar la botella de agua. Insistir en que en el recreo deben aprovechar para ir al baño. Después de recreo no podrán ir al baño durante los primeros 30 minutos (4º a 6º).

Uso del mantel. A la primera falta se manda un recado por escrito (formato lo hace Diana) Yola dará una toalla de cocina y registra. Segunda falta – se manda recado, se da toalla de cocina y se habla por teléfono a casa. Tercera falta – Esperan sin comer en la hora del lunch y comen a la hora del recreo en el salón al cuidado de una maestra (tienen 15 minutos), 1º a 3º en el salón de Paty, de 4º a 6º el salón 1103. El maestro deberá usar mantel y traer comida nutritiva, al igual que los niños, si también va a tomar lunch.

Agua. Se puede ingerir agua natural durante toda la mañana. De preferencia rellenar su bote a la hora del lunch para que no salgan tanto después. Puede haber casos especiales que tenemos que considerar.

Instrucciones. Ellos leen las instrucciones. Se debe capacitar a los niños con ejercicios dentro del salón de clases. Para entrenarlos: hacer ejercicios de seguimientos de instrucciones ex profeso, leer instrucciones entre todos y después pedirle a alguien

que las explique para que les vaya quedando claro. Instrucciones verbales. Estrategia de volver sobre los pasos, va a volver a leer desde donde no entiende. Para saber la mejoría haremos: Antes del primer parcial no haremos nada, en el primer parcial registraremos # de instrucciones no seguidas por cada alumno y por cada materia. Se les pasa a las coordinadoras y ellas lo pasan a la directora.

Acuerdos para 3º y 4º : los niños leen las instrucciones junto con la maestra, a partir de 4º bimestre hay que ir dejando de leer instrucciones grupales e irlos preparando para 5º grado.

Acuerdo para 5º y 6º: los niños leen las instrucciones por sí mismos y en silencio, si hay dudas levantan la mano y se les responden individualmente; si es una duda que mas de dos tengan entonces se les explica a todo el grupo.

En cuanto al número de instrucciones en clases se pueden dar ejercicios de hasta tres instrucciones para capacitarlos.

Exámenes. El maestro debe elaborar exámenes con instrucciones claras, máximo dos al mismo tiempo. De preferencia que éstos se muestren a algún compañero(a) aparte de la coordinadora para comprobar dicha claridad.

En cuanto al apoyo que se debe dar en los exámenes: el examen no se regresará por ninguna razón exceptuando que al momento de entregarlo, si el alumno tiene algo en blanco el niño debe completarlo o poner la frase “no sé”.

No se permiten hacer preguntas en voz alta. Para las dudas se debe levantar la mano y la maestra va al lugar del alumno para responder.

La maestra no debe tener una actitud que deje ver la respuesta. Los alumnos no pueden hacer preguntas con las respuestas.

Consecuencias: Si no se cumplen las reglas el alumno termina el examen pero se toman decisiones en coordinación-dirección con respecto a las consecuencias de su comportamiento durante el examen.

Cuando se termina un examen se puede hacer:

Deben permanecer en su lugar.

No pueden hablar.

No deben hacer ningún ruido por respeto a los que todavía están contestando.

No desorden.

No deben trabajar en parejas.

Cada maestro buscará actividades que los alumnos puedan hacer para que haya perfecto control con los alumnos que terminan un examen.

Orden de los materiales. El tutor asigna lugares para mochilas, loncheras, cajas, etc. En el orden debemos insistir todos, no solamente es trabajo del tutor.

Debemos dejar el salón como se recibe.

La insistencia es la clave del éxito para formar hábitos. Un hábito se instala a través de estarlo repitiendo.

Los libros gordos, en la medida de lo posible se acomodan a un lado de las cajas.

Cuadernos: Se calificarán con peso de máximo 5% (grados 4º a 6º). La mayúscula con rojo no se exigirá pero tampoco se prohibirá.

Responsabilidad de entrega de tareas y proyectos.

De 1º a 3º se acepta tarde con alguna consecuencia: a) penalización de calificación.

B) lo terminan en la hora del recreo.

C) cualquier otra consecuencia.

Cada maestra determina la consecuencia.

De 4º en adelante.

CUARTO GRADO.

Si el trabajo lo traen los padres durante la mañana se acepta con todos los puntos.

Si no llega el día indicado por causas de fuerza mayor (enfermedades, muertes, etc.) se revisan en coordinación-dirección dichas causas para ver cuándo se aceptan y no se penalizan.

Si el trabajo se hizo en clase (la propia o cualquier otra) no se recibe.

Si lo hizo durante el recreo se acepta con puntos completos porque la misma calidad del trabajo lo penalizará.

Al día siguiente el trabajo se acepta con 10% menos de calificación.

Al tercer día el trabajo se acepta con 20% menos de calificación.

QUINTO GRADO

Mismas tres condiciones que cuarto.

Al día siguiente el trabajo se acepta con 20% menos de calificación.

Al tercer día no se acepta a excepción de español y matemáticas que sí se acepta con 40% menos.

SEXTO GRADO

Mismas tres condiciones que quinto.

Al siguiente día se acepta con penalización de 20%

Al tercer día no se acepta a excepción de español y matemáticas que sí se acepta con 50% menos.

ANEXO 6. ESTRATEGIAS PARA EL MANEJO DE DISCIPLINA.

El trabajo debe ser en conjunto. Es importantísimo que haya congruencia entre todas las maestras que trabajen directamente con el grupo. Lo que una permite, lo permiten todas. Con la finalidad de favorecer a la adquisición de hábitos y de crear un ambiente agradable se ha llegado a los siguientes acuerdos:

1. Con la finalidad de evitar que durante las clases haya distracciones continuas con los permisos de salidas al baño, a tomar agua, etc. Se manejará un semáforo con los colores verde, rojo y amarillo, el cual cambiará la maestra de acuerdo al momento en el que se encuentra la clase. Al estar en rojo, los niños saben que no deben salir porque es un momento de atención y silencio
2. En las salidas al baño: Si es en la 1^a hora sí se permite, si es después de recreo, hasta 12:30 hay que preguntar la urgencia.
Salen sólo de uno en uno, un niño y/o una niña, siempre con gafete y al baño de abajo únicamente.
3. En las salidas por agua: Sólo se llena el bote en el lunch, cambio de clase o a partir de 12:50.
4. Para salidas a lavarse las manos: Será por turnos que la maestra vaya indicando, no más de 7 alumnos a la vez.
5. Para tomar material de cajas, etc.: Lo harán de acuerdo a la instrucción que dé la maestra. No se dará la instrucción a todo el gpo. al mismo tiempo. Se evitarán momentos de demasiada dispersión.
6. Para guardar material al cambio de turno: Cada maestra, al final de su clase, se encargará de que todos los niños guarden su material (incluida la tarea). De tal manera que al final del día, únicamente deberán guardar lo de la última clase.
7. A la hora de la salida: Todos los niños deberán de permanecer sentados con la mochila sobre la mesa, ó al lado. Podrán platicar en voz baja y no jugar.
8. La participación en clase: Sólo participa el que levanta la mano o al que se le da la palabra. Es importante ser consistentes y evitar el que a veces si damos oportunidad de que responda el 1^o que habla o al que lo hace más fuerte.

Además de trabajar diariamente todo lo anterior, los hábitos que deseamos desarrollar, de acuerdo a las carencias detectadas, se pondrán en práctica a partir de consignas semanales que estarán anotadas al frente del salón. Cada maestra reforzará la que se esta trabajando esa semana, lo hará diariamente, y continuará promoviendo las vistas con anterioridad.

Ejemplo de consignas:

- Para acercar silla
- Para acomodar mochilas
- Para el uso adecuado de caja de reciclado
- Para lleva completo su material a casa
- Conciencia social....

ANEXO 7. REPORTE DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.

Como podemos observar la evaluación llevada a cabo del trabajo colegiado se hizo por tres medios, la encuesta, la entrevista que profundiza la encuesta y la observación que un externo hizo durante el proceso de selección de indicadores por parte del grupo. Es importante señalar que dicha sesión fue grabada y posteriormente registrada para efectos comparativos de la información.

Es así que en el siguiente cuadro se aprecia el aspecto, el criterio y el indicador que se mediría vía observación así como la evaluación al mismo.

EVALUACIÓN DEL TRABAJO COLEGIADO, INDICADORES OBSERVABLES.

| ASPECTOS | CRITERIOS | INDICADORES | OBSERVACIÓN EXTERNA. |
|---------------------|--|---|---|
| Aspecto pedagógico. | Experiencia formativa en el crecimiento profesional del docente. | 3. Se presenta desde el logro de tener reuniones donde se encuentran oportunidades de mejora y donde se evidencie una comunidad de aprendizaje | 3. A la reunión se presentaron la mayoría de los docentes tanto del área de inglés y español, las que faltaron justificaron su ausencia con compromisos apremiantes. |
| | Toma de acuerdos, decisiones y acciones. | 4. Se evita la dispersión, centrandose las intervenciones de acuerdo con el objetivo y asunto a tratar. 7. Se asegura que la toma de acuerdos sea fruto del análisis y el consenso razonado. 8. Se llevan a la práctica los acuerdos. | 4. Se hace el planteamiento de la situación, los comentarios son pertinentes aunque se alarguen. Algunos ahondaban o reafirmaban algún tema planteado. 7. Se plantean los temas, situaciones o problemas que conforman la agenda, la mayoría da su opinión y resto asienta como estando de acuerdo, en esta sesión no se votó alzando su mano, sin |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|---|
| | | | embargo nadie rechazó lo hablado, es decir no parecía que se tuviera que votar. |
| | La tarea es común, no por decreto, sino resultado del proceso. | 9. Se escuchan todas las propuestas de los miembros, se decide tomando en cuenta la urgencia | 9. La agenda ya se llevaba preparada con los temas, se mencionaron los más apremiantes. Los integrantes quedaron de acuerdo en la puntualidad de los temas. Quedó pendiente una información que repartiría una maestra, ya que no implicaba una toma de decisión. |
| Aspectos administrativos-normativos. | Organización de las sesiones. | 10. Espacio físico y temporal agradable. 11. Agenda bien preparada: a) número razonable de asuntos, b) temática condensada, c) problemas | 10. El espacio ya se encontraba adecuado, se sientan formando un gran grupo desde donde todas se pueden ver, queda libre el frente desde donde dije la toma de palabra la persona encargada del trabajo colegiado que es la directora. Existe un ambiente tranquilo sin ruidos y molestias en el ambiente. La reunión se planeó con anticipación, estando anotados ya los puntos a tratar. Quedaron puntos sin tocarse Los puntos a tratar fueron acordados antes por la directora y su grupo de coordinadoras para platicar sobre la prioridad de los mismos. |

| | | | |
|---------------------------|--|---|---|
| | | <p>principalmente académicos,</p> <p>d) contar con los materiales de trabajo necesarios (ej. grabadora, computadora, cañón, etc.)</p> <p>12.Responsabilidades bien definidas.</p> | <p>El primer tema el cual marca la primordial prioridad fue académico.</p> <p>Se cuenta con los recursos tecnológicos para el registro o muestra de temas. Como lo es una computadora, un cañón, una grabadora para registrar cada sesión.</p> <p>Existen personas que se encargan de que se lleve el cuaderno de registro, una más que llevará la grabadora, otra que se encarga del cañón y computadora, inclusive hay quien se encarga ya de atender los alimentos que toman antes de iniciar la sesión.</p> |
| Aspectos micropolíticos . | Se propicia el diálogo y la capacidad de concertación. | <p>13.La actitud es empática con las compañeras.</p> <p>14.La actitud es asertiva para afrontar los conflictos.</p> <p>17.Los miembros del</p> | <p>El lenguaje manejado y las observaciones hechas fueron en un marco de respeto, algunas asientan con la cabeza los comentarios. Hubo quien hizo algunas muecas con la cara, o volteó los ojos, pero no reafirmó su postura con un comentario.</p> <p>Se plantearon los puntos a tratar, en cada punto, no se presentaron conflictos entre las maestras, se procuraba explicitar más cada tema y dar algunas posibles soluciones.</p> |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | | trabajo colegiado esperan su turno al hablar con paciencia y escuchando a su compañero. | Todas antes de hablar alzarón la mano y esperaron pacientemente su turno escuchando a la persona que tenía en ese momento la palabra. |
| Se propician procesos democráticos de participación | <p>19. Se manifiesta interés para participar en la solución de un problema.</p> <p>20. Existe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ tolerancia, ▪ aceptación a la diversidad, ▪ respeto. <p>21. Existe trabajo colaborativo.</p> <p>22. La participación de los miembros es horizontal independientemente de la jerarquía.</p> <p>23. Participan de igual modo</p> | <p>Se ahonda mucho en cada tema, planteando experiencias sobre el mismo, se reafirma la preocupación, sin embargo es menor el número de propuestas al número de participaciones.</p> <p>Se nota tolerancia en todas las maestras, los comentarios son escuchados hasta el fin, nadie coartó a otra compañera para imponer el suyo. Se aceptaron todos los comentarios con respeto al escuchar lo que se tenía que decir.</p> <p>Se percibe desde el momento en que existe una organización clara de las cosas que se deberán llevar para la reunión. No hubo acuerdos en donde se repartieran tareas.</p> <p>Participan con sus puntos de vista tanto la directora, coordinadoras y maestras, no se cuartó la palabra a nadie.</p> | |

| | | | |
|--|--|--------------------------------------|---|
| | | maestras, coordinadoras y directora. | El mayor número de participaciones las hicieron la directora y una coordinadora. Hubo algunas personas que no participaron ni una sola vez. |
|--|--|--------------------------------------|---|

BREVE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECABADA.

Es pertinente decir que el colegiado es ya una forma cotidiana de trabajo para las maestras, cada una sabe qué sucede en dichas reuniones, inclusive las responsabilidades que algunos han asumido para que la reunión se lleve a cabo.

En la reunión observada llama la atención que hubo personas que no hablaron ni una sola vez.

Los puntos a tratar fueron expuestos según su urgencia, inclusive se mencionó que hay uno muy importante, la disciplina de los niños, y se aclaró que lo había sugerido una maestra, se acordó que el la siguiente sesión se llevarían sugerencias.

Otro punto a tratar surgió de una queja de un padre de familia referente a la carga de tareas, era un punto concerniente a todas y apremiante de resolver fue por eso que se tomó bastante tiempo para discutirlo y tomar acuerdos al respecto, sin embargo ningún acuerdo fue aceptado con un voto, sino con la condescendencia de la razón.

Se nota también la preocupación de las maestras por pasar la grabadora a la persona que está opinando a fin de que quede bien registrado lo que diga.

Los puntos evaluados en su mayoría se logran, quizá el que más llama la atención es la participación nula de algunas maestras, aunque tiene la libertad para expresarse ya que no se niega la palabra a nadie; al contrario de las coordinadoras y directora quienes en esta reunión acapararon la participación, sin que se notara molestia por esto.

El punto más destacable es el logro del espacio, el acuerdo de reunirse y los recursos tecnológicos con los que se cuentan y son usados apropiadamente. Además de permitir la palabra a todas las que levanten la mano sin dejar de escuchar ninguna

opinión sin importar la jerarquía, aunque se redunde en el tema o se alargue el mismo.

El trabajo colegiado que llevan a cabo este grupo de maestras es ya una forma cotidiana que se vive dentro de una comunidad de aprendizaje.

Dalia Castillo

1° de marzo de 2007

ANEXO 8. INSTRUMENTO: Entrevista para maestra.

1. A partir de la experiencia de trabajo colegiado ¿tú has tenido cambios al planear tus clases? Si su respuesta es afirmativa ¿podrías ponerme un par de ejemplos? Si su respuesta es negativa ¿por qué crees que no se han dado esos cambios?
2. ¿Consideras que tu trabajo en el aula se ha visto impactado por la experiencia de trabajo colegiado? ¿Por qué crees que sí? Ponme un ejemplo. O ¿Por qué crees que no?
3. (No. 6 de indicadores) En la encuesta dice que se asignan los tiempos a los asuntos de acuerdo a su importancia ¿Qué me puedes decir de eso?
4. (No. 8 de indicadores) ¿Consideras tú que se llevan a la práctica los acuerdos tomados en el trabajo colegiado? ¿Tú los llevas a la práctica? ¿Crees que las demás compañeras maestras, coordinadoras y directoras lo llevan a la práctica?
De aquí se podría desprender una justificación, ya sea que la respuesta sea a veces, sí o no.
5. (No. 9 de indicadores) Se escuchan todas las propuestas de los miembros, se decide tomando en cuenta la urgencia. ¿qué piensas acerca de esta afirmación?
6. (No. 10 de indicadores) ¿Cómo te parece el espacio físico y temporal?
7. (No. 11 de indicadores) Con respecto a la agenda, ¿qué opinas acerca de?:
 - a) ¿te parece razonable el número de asuntos?
 - b) ¿la temática es condensada?,
 - c) ¿los problemas tratados son principalmente académicos?,
 - d) ¿en cada sesión, se cuenta con los materiales de trabajo necesarios? (ej. grabadora, computadora, cañón, etc.)
8. (No. 14 en indicadores) ¿Cuál es tu actitud al momento de afrontar los conflictos? ¿Cuál crees que sea la actitud de los demás al afrontar conflictos? Ó ¿de qué forma se afrontan los conflictos?
9. (No. 15 en indicadores) ¿Qué tanta libertad encuentras para decir o proponer alguna idea, tema o sugerencia?

- 10.(No. 16 en indicadores) ¿Consideras que se intenta un equilibrio entre las necesidades individuales de los miembros y el interés común? Justifícalo.
- 11.(No. 18 de indicadores) ¿Se puede plantear un problema y una propuesta de solución ante autoridades sin sentirse amedrentado?
- 12.(No. 19 de indicadores) ¿Cómo ves el interés para participar en la solución de un problema?
- 13.(No. 20 de indicadores) ¿Tú practicas los valores de tolerancia y respeto a la diversidad? ¿Crees que tus compañeras también los practican? ¿En algún momento no te has sentido respetada? ¿Podrías ejemplificar la práctica de los valores de tolerancia y respeto?
- 14.(No. 21 de indicadores) ¿Existe trabajo colaborativo? Si la respuesta es afirmativa ¿Podrías poner un ejemplo? Si es negativa, ¿a qué crees que se deba el que no se de?
- 15.(No. 23 de indicadores) ¿Crees que la participación de coordinadoras, maestras y directora en el trabajo colegiado es independiente de la jerarquía?



ANEXO 9. ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO COLEGIADO

La presente encuesta tiene como propósito evaluar el funcionamiento general del trabajo colegiado en el CEDI de acuerdo a los supuestos teóricos.

Instrucciones: Lee con cuidado cada uno de los criterios e indicadores, escoge y encierra un número, siendo el 1 para el mejor desempeño.

Nombre: _____

| ASPECTOS | CRITERIOS | INDICADORES | | | |
|--------------------------------------|--|---|---|---|---|
| Aspecto pedagógico. | Experiencia formativa en el crecimiento profesional del docente. | 1.Cambios en la forma de realizar las planeaciones. | 1 | 2 | 3 |
| | | 2.Cambios en la forma de impartir clases. | 1 | 2 | 3 |
| | Toma de acuerdos, decisiones y acciones. | 5.Se abre una agenda de nuevos asuntos para tratar después. | 1 | 2 | 3 |
| | | 6.Se asigna el tiempo de los distintos asuntos de acuerdo a su importancia. | 1 | 2 | 3 |
| | | 8.Se llevan a la práctica los acuerdos. | 1 | 2 | 3 |
| | La tarea es común, no por decreto, sino resultado del proceso. | 9.Se escuchan todas las propuestas de los miembros, se decide tomando en cuenta la urgencia | 1 | 2 | 3 |
| Aspectos administrativos-normativos. | Organización de las sesiones. | 11. Agenda bien preparada: | | | |
| | | a)número razonable de asuntos, | 1 | 2 | 3 |
| | | b)temática condensada, | 1 | 2 | 3 |
| | | c) problemas principalmente académicos, | 1 | 2 | 3 |
| | | d) contar con los materiales de trabajo necesarios (ej. grabadora, computadora, cañón, etc.) | 1 | 2 | 3 |
| | | 12.Responsabilidades bien definidas. | 1 | 2 | 3 |
| Aspectos micropolíticos. | Se propicia el diálogo y la capacidad de concertación. | 15.Es pertinente decir o proponer alguna idea, tema o sugerencia. | 1 | 2 | 3 |
| | | 16.Se intenta un equilibrio entre las necesidades individuales de los miembros y el interés común. | 1 | 2 | 3 |
| | | 17.Los miembros del trabajo colegiado esperan su turno al hablar con paciencia y escuchando a su compañero. | 1 | 2 | 3 |
| | Se propician procesos democráticos de participación | 18.Se puede plantear un problema y una propuesta de solución ante autoridades sin sentirse amedrentado. | 1 | 2 | 3 |
| | | 21.Existe trabajo colaborativo. | 1 | 2 | 3 |
| | | 22.La participación de los miembros es horizontal independientemente de la jerarquía. | 1 | 2 | 3 |
| | | 23.Participan de igual modo maestras, coordinadoras y directora. | 1 | 2 | 3 |

**ANEXO 10. SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LOS RESULTADOS
DE LA ENCUESTA.**

| No./Pregs. | 1 | 2 | 5 | 6 | 8 | 9 | Prom | 11a | 11b | 11c | 11d | 12 | Prom | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 22 | 23 | Prom |
|------------|---|---|---|---|---|---|------|-----|-----|-----|-----|----|------|----|----|----|----|----|----|----|------|
| 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1.8 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1.3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1.6 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1.6 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1.7 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1.7 |
| 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1.5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1.7 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 8 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1.2 |
| 9 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1.3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1.5 | 1 | 2 | | 1 | 1 | 1.1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.3 |
| 11 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1.4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1.7 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 13 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1.7 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.6 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.5 |
| 14 | 2 | 2 | | 1 | 1 | 1 | 1.2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 15 | 1 | 1 | 2 | 1 | | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.5 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 16 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1.7 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.6 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 17 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1.3 |
| 18 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1.8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 19 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1.8 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.6 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1.3 |
| 21 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1.5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1.5 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1.4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1.5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |
| 24 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1.5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1.2 |

Propuestas para mejorar los aspectos arriba señalados.

1. (TRABAJO COLEGIADO IMPACTA EN EL AULA) El apoyo en planeaciones se mejoraría en otros momentos de talleres, dentro del colegiado hay otros aspectos que se trabajan.
El cumplimiento en acuerdos se mejoraría recordando a las maestras “la regla”, pegando los acuerdos en el corcho, o con letreros en el salón. (agua, baño, examen, seguimiento de instrucciones, salida, lo que aplica al aula).
2. (TIEMPO ASIGNADO A LOS ASUNTOS A TRATAR) Asignar los tiempos anticipadamente; regular las intervenciones, reservarse la exposición a casos específicos; moderador.
3. (CUMPLIMIENTO DE ACUERDOS) Ajustar, cumplir y respetar acuerdos. Ejemplo a la salida, el acuerdo es: los niños sentados, cosas guardadas, listos para salir. (No platicando, no jugando, no cambiarse de lugar). Se hará el ajuste en la próxima reunión de colegiado.
4. (NUMERO RAZONABLE DE ASUNTOS) Al asignar tiempos se puede prever. Que el orden del día sea del conocimiento de todos.
Al conocer los asuntos deberán abordarse en orden de importancia o impacto.
Dejar los comentarios particulares para tratarse en coordinación.
5. (RESPETAR EL TURNO PARA HABLAR) Entre nosotras ayudarnos a respetar la palabra. Que el moderador determine el orden de las intervenciones de los participantes.