

719965



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PLAN DE GESTIÓN DE LA ZONA ESCOLAR 112 DEL SECTOR MAGDALENA CONTRERAS UNA ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN

REPORTE LABORAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

SILVIA LETICIA ARQUIETA HERNÁNDEZ



DIRECTORA DEL REPORTE:
MTRA. PATRICIA MERAZ RÍOS

FACULTAD DE PSICOLOGIA

MÉXICO, D. F.

FEBRERO, 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNAM.054

2008

ej. 2

M.

TPs.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México, formadora de excelentes profesionistas y orgullo de nuestro País.

A la Maestra Patricia Meraz Ríos por su invaluable tiempo, apoyo, profesionalismo y dedicación en la culminación de este Proyecto.

A las Maestras: Milagros Figueroa, Martha Romay Morales, Alma Mireya López Arce, Irma Graciela Castañeda por sus valiosas aportaciones y sugerencias.

DEDICATORIAS

A mis padres por haberme inculcado con su ejemplo los valores de respeto, honestidad y amor al trabajo, que me han permitido sostenerme en esta ardua labor que elegí.

A mi esposo, quien con su amor me impulsó a concluir mi carrera y caminó a mi lado, apoyándome día con día para lograr mis propósitos.

A mi hijo, por dar luz a mi existencia y demostrarme que es posible convertir los sueños en realidad.

A mi pequeño Ariel, por su risa, su frescura y su amor que alimenta mi espíritu.

A mis amigas y todas las maravillosas personas que han influido en mi formación.

INDICE

	Página
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO	
Antecedentes Históricos	8
Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar	17
Proceso de Reforma	18
El Programa de Educación Preescolar 2004	21
I. Fundamentos: Una educación Preescolar de calidad para todos.	21
II. Características del Programa	21
III. Propósitos de la educación Preescolar	23
IV. Principios Pedagógicos	24
V. Campos formativos y competencias	25
VI. Organización del trabajo docente	30
VII. La evaluación	32
CAPÍTULO 2. LA SUPERVISIÓN ESCOLAR	
Desarrollo Histórico de la Supervisión Escolar	37
La evaluación en la función supervisora	51
La supervisión en el nivel preescolar	54
El Proyecto Escolar	60
La Función de la Supervisión en el Proyecto Escolar	62
Proyecto Escolar de Preescolar (PROYESCO)	63
Plan de gestión	66
CAPÍTULO 3. LA GESTIÓN ESCOLAR	
Gestión Escolar	72
Liderazgo	78
Liderazgo Transaccional	80
Liderazgo Transformacional	81
CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE UN PLAN DE GESTIÓN PARA LA ZONA 112 DEL SECTOR MAGDALENA CONTRERAS	88
Planteamiento del Problema	89
Contexto laboral	94
Plan de gestión	94
Etapa Diagnóstica	
Elaboración del Diagnóstico de la Zona	95
Dimensión Pedagógica-Eje Calidad	97
Dimensión Organizativo-Operativa- Eje Equidad	104
Dimensión Administrativa- Eje Administración al servicio de la escuela	108
Dimensión Escuela Comunidad-eje Participación Social	109
Análisis FODA	110

Etapa de Intervención	112
Plan de gestión	
Dimensión Pedagógica-Eje Calidad	113
Dimensión Organizativo-Operativa- Eje Equidad	115
Dimensión Administrativa- Eje Administración al servicio de la escuela	116
Dimensión Escuela Comunidad-Eje Participación Social	117
CAPÍTULO 5. PRINCIPALES LOGROS OBTENIDOS CON LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE GESTIÓN EN LA ZONA 112	
Dimensión Pedagógica - Eje Calidad	119
Dimensión Organizativo-operativa- Eje equidad	126
Dimensión Administrativa- Eje Administración al servicio de la escuela	130
Dimensión Escuela Comunidad-Eje participación social	132
Evaluación Final del Análisis FODA	135
CAPÍTULO 6. CONSIDERACIONES FINALES	
Aportaciones	141
Limitaciones	150
BIBLIOGRAFÍA	155
ANEXOS	

RESUMEN

La historia de la educación preescolar en México ha pasado por diversas tendencias ideológicas y conceptuales sobre la enseñanza y el aprendizaje dando lugar a modificaciones en los planes y programas de estudio, con la finalidad de mejorar la práctica docente y proporcionar una mayor calidad en la atención de los menores.

Este trabajo presenta un panorama de los cambios históricos que precedieron al momento actual de la reforma curricular, generada por el reconocimiento del nivel preescolar y su obligatoriedad, dando lugar al surgimiento del Programa de Educación Preescolar 2004, donde a través de los principios pedagógicos que lo sustentan, se resalta la necesidad del cambio de actitudes de docentes y directivos para lograr la gestión escolar en las escuelas, tema central de este reporte laboral.

Se aborda la importancia de la función supervisora para lograr este proceso de reforma, su participación y colaboración en los procesos de implantación de las políticas educativas, en la operación de los programas referidos al trabajo docente y en los programas destinados a mejorar la gestión escolar.

Para lograr este proceso de reforma, se destaca la necesidad de orientar la acción de la supervisión hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas, reconsiderar las funciones y las prácticas de esta estructura de supervisión escolar orientándola hacia el proceso de mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

En este reporte laboral se presenta el trabajo realizado en mi función como Supervisora de la Zona 112 del Sector Magdalena Contreras, en cinco Jardines de Niños, donde tomé en cuenta la necesidad de transformar las prácticas anteriores para apoyar los procesos de cada plantel y participar en el logro del aprendizaje, reconociendo y respetando la diversidad de cada escuela.

Esta situación significó participar activamente en el proceso de transformación de la supervisión para eliminar las prácticas burocráticas, transitando de un modelo tradicionalista de supervisión sustentado en las formas de trabajo rutinarias, donde la comunicación se establece mediante la relación jerárquica desde una posición de autoridad, hacia una supervisión que tiende al apoyo de los procesos individuales de cada escuela para atender sus necesidades, las de los maestros y alumnos, construyendo formas de trabajo colegiado donde el diálogo y el liderazgo estuvieron presentes.

Para lograrlo, elaboré el Plan de Gestión de la Zona Escolar 112, que surgió como respuesta a la necesidad de sistematizar mi trabajo como Supervisora y apoyar la autogestión de los planteles, por lo que trabajé considerando el nuevo enfoque de la supervisión para construir formas de trabajo colegiado, de diálogo y acompañamiento a las escuelas, estimulando en el personal la innovación y superación académica para mejorar la práctica directiva y docente.

El Plan de Gestión me permitió seguir un procedimiento sistemático, organizado y estructurado para este acompañamiento a directivos y docentes en el proceso de transformación que demanda la reforma curricular, el cual se organizó en dos etapas, la Diagnóstica y la de Intervención.

En la primera etapa se consideraron las cuatro dimensiones de la gestión escolar: Pedagógica, Organizativo-Operativa, Administrativa y Escuela-Comunidad, vinculándolas con los Ejes de: Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social, realizando también el análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas), lo que permitió contar con el Diagnóstico de la zona escolar.

Para éste se utilizaron como instrumentos de evaluación, la observación directa, dos guías, un cuestionario diagnóstico, el Proyecto Escolar de cada uno de los planteles y un cuadro de indicadores para su Evaluación.

En la etapa de Intervención se presenta el diseño del Plan de Gestión, considerando los objetivos a lograr, las actividades a realizar, recursos humanos, físicos, materiales y económicos, fechas, responsables y la actuación que se llevaría a cabo para lograr las metas propuestas en las cuatro dimensiones de la gestión escolar.

Se presentan los principales resultados obtenidos durante el proceso de intervención como supervisora, entre los que se encuentran la elaboración de los proyectos escolares de los cinco planteles con los que se trabajó, culminando con su ingreso al Programa Escuelas de Calidad (PEC), que permitió tener un sentido de pertenencia al grupo con la construcción de la misión, visión y los valores, dándose un trabajo colaborativo, se realiza un comparativo entre el Diagnóstico y la Evaluación Final, describiendo los logros y dificultades durante la implementación del Plan de Gestión, destacando el avance en la autogestión de los planteles y el fortalecimiento del equipo directivo donde se observa que el papel del supervisor es trascendental para lograr un cambio que permita la transformación de las escuelas, con tendencia a la mejora, reconociendo y aceptando la diversidad, la diferencia, actuando con justicia, equidad, igualdad, respeto y compromiso hacia lo más importante que es la educación y formación de los alumnos que están en nuestras manos.

Una de las aportaciones que brinda este reporte laboral desde el punto de vista de la psicología es la posibilidad que el profesional de esta área puede tener en el campo de la supervisión escolar ya que su perspectiva estratégica, su visión de conjunto y sus herramientas metodológicas lo posibilitan para ofrecer planes de desarrollo y de gestión como el que llevé a cabo en la zona 112, sin embargo para lograr los resultados esperados es necesario considerar las limitaciones que habrá que sortear para realizarlo, entre las que se encuentra la resistencia al cambio de los actores educativos, (jefes de sector, supervisores, docentes, padres de familia, asistentes de servicio y mantenimiento al plantel) la burocracia del propio sistema que impide alinear todos los esfuerzos para lograr cambios en la forma de gestión para la mejora de las escuelas, obstaculizando su propio proceso.

Se pone de manifiesto la importancia de la comunicación, el compartir experiencias con nuestros pares, actualizarnos, recordar nuestra historia para no repetir aquellos errores que tuvimos o de los que fuimos testigos, teniendo una apertura hacia los diferentes puntos de vista y flexibilidad ante la diversidad, para lograr realmente una educación de calidad donde la gestión sea la herramienta que permita concretar nuestras acciones, apoyando para que el directivo cumpla con su misión en un ambiente de colaboración y compromiso ante la tarea.

En este reporte laboral plasmo mi experiencia como evidencia del gran reto que representa la supervisión escolar para la transformación de las prácticas educativas y el logro de una cultura de colaboración. En él se observa la importancia de rescatar los valores de honestidad, compromiso, responsabilidad y tolerancia, impulsando los logros y valorando las competencias y las diferencias individuales, propiciando una cultura colaborativa que nos permita avanzar hacia el cambio de paradigma, dejando atrás las prácticas autoritarias para continuar el proceso en que estamos inmersos, tomando en cuenta la realidad, pero con el optimismo y la seguridad de que el cambio y la transformación sí son posibles.

INTRODUCCIÓN

En el Sistema Educativo Nacional, el principal reto de la política educativa, ha sido alcanzar la calidad en la educación, aplicando distintas tendencias ideológicas que han dado lugar a una diversidad de planes y programas de estudio para atender con mayor calidad a la población escolar, lo que nos obliga a centrarnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el Nivel Preescolar se ha transitado por diversos sistemas de enseñanza, tomando en cuenta las diferentes concepciones que a través de la historia se han tenido respecto al niño preescolar, desde que se le consideraba como simple receptor, hasta el momento actual en que se reconocen sus capacidades y potencialidades, donde se pretende contribuir a que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno de ellos viva experiencias educativas que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

En Educación básica se debe tener presente como función estratégica dentro de la gestión institucional del sistema educativo, la importancia de la participación y colaboración de la supervisión escolar en los procesos de implantación de las políticas educativas, en la operación de los programas referidos al trabajo docente y en los programas destinados a mejorar la gestión escolar, lo que conlleva a reconsiderar el rol, las funciones y las prácticas de la estructura de supervisión escolar en el proceso de mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Por ello se retoma el nuevo enfoque de la gestión escolar que considera a la supervisión como factor clave en la toma de decisiones relacionadas con la política educativa, en el ejercicio del liderazgo pedagógico y en el desarrollo de procesos estratégicos y operativos que emprende una escuela para lograr mejorar la calidad del proceso educativo, dejando atrás el papel tradicional de enlace administrativo y burocrático.

Si consideramos que la gestión escolar tiene como condicionantes la autonomía, la democracia y el trabajo en equipo, el directivo es un elemento clave para la organización y desarrollo de esta tarea educativa al favorecer la organización de recursos y la movilidad del trabajo, teniendo presente la importancia y la corresponsabilidad de la comunidad educativa, para lograr la calidad en la educación.

En este reporte laboral se mencionan las acciones que como supervisora de la Zona escolar 112 del Sector Magdalena Contreras llevé a cabo para fortalecer al equipo directivo, impulsar la autogestión de las escuelas y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, en el *Capítulo 1* de este trabajo, se hace un recorrido por la historia del nivel preescolar hasta llegar al momento de su Obligatoriedad, haciendo comprensibles las dificultades para la implantación del Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, donde se presentan las acciones realizadas en su proceso de reforma y las características del nuevo Programa, para responder al nuevo enfoque de la gestión escolar.

En el *Capítulo 2* se hace referencia a la Supervisión Escolar presentando algunas concepciones que ha tenido a lo largo de la historia, donde la principal función ha sido responder a las necesidades de la burocracia, dando prioridad a lo urgente y no a lo importante alterando la organización de las escuelas para responder a los imperativos siempre demandantes de la institución.

Sin embargo, con la implantación de la reforma pedagógica, se espera que la estructura de la supervisión escolar avance hacia una forma de gestión, donde su acción esté orientada hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas.

Por ello se revisan planteamientos que proponen el cambio hacia un enfoque estratégico, a través de la gestión escolar resaltando la importancia de una nueva forma de Supervisión, que transite de las formas de trabajo rutinarias, burocráticas netamente administrativas y fiscalizadoras basadas en la relación jerárquica desde una posición de autoridad, hacia una supervisión que apoye los procesos escolares y docentes a través del acompañamiento, del trabajo colegiado para asegurar la eficacia y el logro del aprendizaje, reconociendo la diversidad y la singularidad de cada centro educativo.

Se aborda la importancia del supervisor escolar para contribuir a la transformación de las prácticas educativas, apoyando la implantación del Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) para mejorar la calidad de la educación a través de la gestión escolar, donde se fomente el trabajo en equipo, el pensamiento reflexivo, dando atención prioritaria a las necesidades de las escuelas, de los alumnos y de las docentes.

Sin embargo, el establecer nuevas funciones en la estructura de la supervisión escolar, no asegura la desaparición de funciones tradicionales de control y vigilancia para que la ley se cumpla, por lo que la supervisión debe vencer el reto de articular y resignificar las funciones clásicas con las actuales para mejorar la calidad del aprendizaje.

En este sentido la reforma pedagógica implica que la supervisión participe en la asesoría, el monitoreo y la evaluación de los procesos escolares y docentes, considerando su organización, enseñanza y aprendizaje.

Desde este enfoque corresponde a la supervisión ejercer un liderazgo académico para llevar a cabo la planeación y evaluación del trabajo escolar mediante el

acompañamiento a las escuelas, generando acciones que den respuesta a los problemas y necesidades que se presentan.

Para lograr este proceso de reforma se requiere orientar la acción de la supervisión hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas, en donde el Proyecto Escolar es la herramienta de la gestión, en él se plasman la misión, la visión y los valores, se establecen acciones de manera colegiada, a través del diálogo y acompañamiento a los planteles educativos en una relación horizontal basada en el liderazgo pedagógico, dejando atrás las prácticas autoritarias.

Por ello en mi función de Supervisora retomé los Proyectos escolares de las escuelas e implementé el Plan de Gestión de la Zona escolar, tomando en cuenta las cuatro dimensiones que constituyen la gestión escolar, sistematizando mi trabajo, fortaleciendo al personal directivo en su proceso de mejora y propiciando la autogestión de las escuelas.

El *Capítulo 3* aborda con mayor detenimiento la gestión escolar y el papel de la supervisión en el enfoque estratégico, resaltando el liderazgo directivo en la concreción de procesos, en la planeación del quehacer educativo, en la evaluación como tarea sistemática y continua, en el trabajo colegiado como base de la acción y en la vinculación escuela-comunidad.

Aquí se define la gestión pedagógica como una función de liderazgo desde un cargo formal de autoridad donde se promueve la reflexión constante sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para impulsar el desarrollo de procesos estratégicos y operativos.

En este enfoque, la función supervisora implica el desarrollo de la capacidad para reconocer fortalezas y debilidades en los planteles, proporcionando apoyo pedagógico para encontrar soluciones a los problemas y necesidades detectadas, favoreciendo a la vez el desarrollo de la propia capacidad de directivos y docentes para continuar con la mejora constante de la enseñanza y el aprendizaje, considerando la gestión escolar como un medio para transformar las prácticas educativas.

El estudio de la gestión escolar tiene que ver primordialmente con la calidad educativa, siendo necesaria la construcción de un proyecto que impacte y promueva la cohesión al interior de la escuela y en el entorno, siendo la planeación lo que permite a la supervisión tomar decisiones y proporcionar los apoyos necesarios en los procesos de mejora de las escuelas contribuyendo a la organización y programación de las acciones técnico pedagógicas y técnico administrativas para orientar la función pedagógica.

Es por ello que el papel del supervisor como gestor pedagógico consiste en identificar nuevos modos de organización y generar propuestas que propicien la identidad cultural y profesional de las escuelas, para avanzar hacia la democracia,

la autonomía y el trabajo en equipo, mejorando los procesos pedagógicos en el aula, en la práctica docente, en el funcionamiento de las escuelas, con visitas constantes para brindar asesoría, apoyo y dirección a maestros y directivos, dejando atrás las prácticas burocráticas que obstaculizan la calidad del sistema escolar.

Este proceso de mejora que surgió como una necesidad de sistematizar el trabajo de la supervisión y apoyar la autogestión de cada escuela se describe en el *Capítulo 4*, a través de la implementación del Plan de gestión de la Zona Escolar 112 en Magdalena Contreras, que contempla dos etapas: Diagnóstica y de Intervención.

En la etapa diagnóstica se encuentran registradas las problemáticas del modelo de organización centralizada y burocrática que se basaba en prácticas tradicionalistas y en una relación jerárquica y autoritaria, que limitaba la práctica docente, directiva y la gestión escolar.

El Diagnóstico, me permitió organizar el trabajo tomando en cuenta la necesidad imperante de un cambio en la función directiva para que en lugar de fiscalizar al personal, se propiciaran espacios para fortalecer sus competencias, estimular su trabajo, su responsabilidad, dando lugar a la participación activa, la reflexión, la innovación, a través de una misión y una visión compartida para lograr un sentido de pertenencia, alcanzar la autonomía, la autorregulación, la colaboración y la capacidad de seguir aprendiendo con miras a lograr la gestión escolar.

En la etapa de intervención se pusieron en marcha las acciones diseñadas en el Plan de Gestión para fortalecer al equipo directivo, incidir en la mejora de la práctica educativa y favorecer el desarrollo de competencias de los docentes y del alumnado, considerando las cuatro dimensiones de la gestión escolar y los Ejes de Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social, para alcanzar las metas propuestas en el Plan de Gestión.

Los principales logros obtenidos durante la implementación del Plan de Gestión se encuentran plasmados en el *Capítulo 5*, donde al retomar la gestión escolar se promovió la cohesión de las escuelas, generando un clima donde estuvieron presentes la democracia, la autonomía y el trabajo en equipo, condicionantes necesarias para la gestión escolar.

Esta experiencia de mejora y transformación de las escuelas (*Capítulo 6*), me hizo revalorar el papel trascendental del psicólogo en la coordinación de grupos, la comunicación, el manejo de conflictos, el liderazgo, la planeación educativa, la evaluación pues el reconocer y aceptar la diversidad, la diferencia, actuando con justicia, equidad, igualdad, respeto y compromiso lo convierte en un agente de cambio para elevar la calidad de la educación, ya que la experiencia pedagógica y los métodos utilizados tendrán éxito si están sustentados en la psicología, pues una ciencia pedagógica que no tome en cuenta sus principios y el desarrollo

psíquico del individuo, difícilmente podrá desarrollar las competencias del personal docente y de los alumnos.

En los avances, resalta el trabajo llevado a cabo por parte del personal directivo y de supervisión para lograr un trabajo colegiado, donde estuvieron presentes los valores y los principios pedagógicos de la Zona escolar, para fortalecer al personal docente e impulsar una cultura de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas, logrando una atención de calidad con equidad, propósito de la misión de la zona escolar.

CAPÍTULO 1

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Los cambios que se han manifestado a lo largo de la historia, con el fin de mejorar la calidad educativa de las escuelas y, en particular de la educación preescolar, han sido continuos (Cámara de Diputados, 2001; SEP, 1988a). Durante este tiempo han existido diversas tendencias ideológicas y conceptuales sobre la enseñanza y el aprendizaje que han dado lugar a modificaciones en los planes y programas de estudio, siempre con el propósito de atender con mayor calidad a los niños y niñas preescolares, (SEP, 2001).

La última modificación en los planes y programas de estudio se realizó en el año 2004, donde una vez decretada la Obligatoriedad de la Educación Preescolar y para dar cumplimiento a la fracción III del artículo tercero constitucional se elaboró el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004), 83 años después de la primera petición formal para que la educación preescolar fuera obligatoria (SEP, 1988a, SEP, 2004a).

La relevancia que ha alcanzado el Nivel Preescolar en la Educación es ineludible, como lo demuestran los cambios manifestados en México desde la aparición de los primeros Jardines de Niños, hasta el surgimiento del PEP 2004, los propósitos y principios pedagógicos que se incluyen en este Programa, resaltan la necesidad del cambio de actitudes de docentes y directivos respecto a su práctica y sobre la participación de la sociedad en la gestión escolar, tema central en este trabajo.

A continuación se presentan los cambios históricos que anteceden al momento actual en que se encuentra el nivel Preescolar.

Los primeros Jardines de Niños, se fundaron a finales del siglo XIX, durante la época del porfiriato. En ese entonces, eran llamados Escuelas de Párvulos o Kindergarten y tenían como propósito promover el nacionalismo y el desarrollo económico a través de la educación (Santillán y Mendoza, 1987).

En 1880, para beneficiar a la clase obrera, el Ayuntamiento Constitucional aprobó la apertura de una escuela de Párvulos. La primera escuela se abrió el 4 de enero de 1881, atendiendo a los niños y niñas de 3 a 6 años de edad y se nombró como Directora del plantel a la profesora Dolores Pasos (Juárez, 2001; Santillán y Mendoza, 1987; SEP, 1988a).

Durante este tiempo, el sistema de enseñanza establecía que los niños a través del juego comenzarían a recibir lecciones instructivas y preparatorias que más tarde se perfeccionarían en la escuela primaria. (SEP, 1988a)

El profesor Manuel Cervantes Imaz, basándose en las ideas de Pestalozzi y Froebel, planteó la necesidad de atender específicamente a los menores de seis años, apareciendo los primeros lineamientos pedagógicos relativos a la educación preescolar y estableciendo, en 1884, una escuela de párvulos anexa a la Escuela Primaria (SEP, 1988a).

La SEP (1988a, p. 29), señala que Porfirio Díaz en su informe presidencial de 1888 declaraba que:

(...) Se han realizado reformas de importancia, entre ellas mencionaré el establecimiento de escuelas de párvulos en las cuales se ha introducido el Método Froebel dando a la enseñanza un carácter esencialmente educativo (...).

Este impulso a la educación nacional puso de manifiesto la importancia de la educación preescolar y de atender pedagógicamente a los menores de seis años, por lo que, en 1902 se inició una etapa de reorganización de las escuelas de párvulos, en donde el Lic. Justo Sierra puntualizó la importancia de su autonomía y la necesidad de mejorar la formación profesional de los docentes que se encargaban de estas instituciones, iniciando la formación de docentes especializados a través de la comisión de maestras a la Unión Americana para observar la organización de los Jardines de Niños (SEP, 2001; Santillán y Mendoza, 1987; SEP, 1988a).

La profesora Estefanía Castañeda, al regresar de la comisión, presentó ante la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública un proyecto de organización para las escuelas de párvulos, adaptando para los niños de México el curso de los kindergarten de Manhattan y del Bronx de Nueva York, el cual fue aprobado

(...) y puesto en práctica, el 1° de julio de 1903 en la Escuela de párvulos No. 1 (después denominada kindergarten Froebel) teniendo como directora a la maestra Estefanía Castañeda y como profesoras del curso a las maestras Carmen Ramos y Teodosia Castañeda. (SEP, 1988a, p. 35).

El proyecto proponía que las bases para educar a los niños, se instituyeran tomando en cuenta

(...) su propia naturaleza física, moral e intelectual, valiéndose para ello de las experiencias que el niño adquiere en su hogar, en la comunidad y en su relación por la naturaleza. (Consejo Nacional Técnico de la Educación. CNTE, 1981, p.23).

La profesora Estefanía Castañeda se basó en las ideas de Froebel, Montaigne, Rousseau, Spencer, Pestalozzi y Locke. Los postulados del primero fueron fundamentales en esa época para la atención de los menores y constituyen el principal planteamiento didáctico en donde el niño tendría que experimentar y vivenciar toda una serie de experiencias, ya que éstas son fundamentales para la

adquisición del conocimiento. Esta corriente se centra principalmente en el desarrollo físico, mental y artístico de los niños (Flores, 2003).

En 1907, se fundó el kindergarten "Juan Jacobo Rosseau", empezando a llamar a las escuelas de párvulos "kindergarten", vocablo que utilizó Federico Froebel, como metáfora respecto a que los niños son como plantas que se necesitan cultivar (Juárez, 2001; SEP, 1988a).

Santillán y Mendoza (1987) y SEP (1988a) mencionan que, en el año de 1909, para responder a la necesidad de contar con docentes especializados para la atención de los menores, se incluyó en la Escuela Normal para Profesoras un curso especial de Pedagogía, donde se consideraba que el programa de los Jardines de Niños debía contener cinco aspectos básicos. Larroyo (1985) lo describe de la siguiente manera:

Primera, juegos gimnásticos para cultivar la buena forma de las facultades físicas, segunda: dotes o juguetes rigurosamente graduados, tercera: labores manuales, juegos destinados a ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño y dotarlo de conocimientos, cuarta: pláticas al estilo moderno con objeto de satisfacer las necesidades intelectuales y morales de los niños y quinta: canto, medio ingenioso cuyo fin es amenizar los trabajos, facilitar la disciplina y contribuir a perfeccionar el sentimiento estético.

El 29 de enero de 1915, los Jardines de Niños pasan a formar parte de la Dirección General de Educación Pública (Santillán y Mendoza, 1987).

Por otro lado, en 1916, en el estado de Chihuahua se publicó un plan de estudios para los profesores de educación elemental, superior y de jardines de niños, donde se estipulaba que las educadoras llevarían las mismas materias que los profesores de educación primaria y hasta "el tercer grado cursarían las materias contempladas en el artículo 4° del mencionado plan de estudios, mismo que a continuación se presenta:" (SEP, 1988a, p.44).

Cuadro 1
Materias que cursaban las educadoras en tercer grado

Estudios de las obras de Froebel y otras semejantes que se escojan:	Clases Por Semana
Dones y Ocupaciones	2
Cuentos en el Kindergarten	3
Juegos de la madre	3
Cantos y Juegos	3
Métodos y programas	3
Trabajos manuales en el Kindergarten.	2
Acompañamiento en el armonio o piano.	5
Ejercicios Físicos	1 hora- 3 ½ hora -6
Observación en el kindergarten	3

Fuente: Educación Preescolar México 1880-1982, p.44

El 13 de abril de 1917, al desaparecer la Secretaría de Instrucción Pública, la educación queda a cargo de los Ayuntamientos con la idea de descentralizar los servicios educativos; sin embargo, los resultados no fueron positivos debido a que los Municipios carecían de recursos económicos y autonomía, provocando un estancamiento en el desarrollo de los niveles educativos (Cámara de Diputados, 2001; Santillán y Mendoza 1987; SEP, 1988a). Al respecto, Zapata (1946, citado en SEP 1988a, p. 55) señala:

En junio de 1917, los kindergartens fueron suprimidos del presupuesto de la Secretaría de Educación e incorporados a los Ayuntamientos y el 31 de diciembre del mismo año, se clausuraron los de las Municipalidades foráneas del Distrito Federal por orden de la Dirección General de Instrucción Pública

Con esta situación, el regreso al presupuesto del sector educativo, constituyó uno de los principales propósitos del nivel preescolar, por ello el 3 de junio de 1921 la Profesora Estefanía Castañeda encabezando a un grupo de educadoras solicitó al Presidente del Ayuntamiento gestionar ante la Cámara legislativa los cambios en el artículo 73 constitucional, párrafo vigésimo quinto, para incluir a la Educación preescolar y solicitar su obligatoriedad (SEP, 1988a).

El hecho de que en 1921 fuese planteada la petición formal de la obligatoriedad del nivel, es de gran significado dentro de la historia de la educación preescolar, ya que expresaba, desde entonces, el convencimiento por parte de las educadoras de la importancia de la educación preescolar para la formación integral de los niños. (SEP, 1988a, p.59).

El 29 de septiembre de 1921, con la creación de la Secretaría de Educación Pública, los kindergartens pasan a depender de la Federación. El interés por el desarrollo integral del niño y el uso de materiales didácticos como medio fundamental para el acto educativo sella el paradigma dominante de la educación preescolar en México (Santillán y Mendoza, 1987; SEP, 1988a).

Debido a que, al fundarse la Secretaría de Educación Pública, se emite un comunicado en el cual se informa que, los jardines de niños no atienden a los hijos de la clase trabajadora, durante el gobierno de Plutarco Elías Calles se lleva a cabo la atención a niños de barrios marginados y alejados de la Ciudad de México. De esta manera, el entonces Secretario de Educación Pública, dijo que al llegar la educación preescolar a lugares alejados, ésta se había convertido en una educación popular (Flores, 2003).

En febrero de 1922, aparece en el boletín de la SEP, el Reglamento Interior de los Kindergarten, así como el programa de trabajo a seguir, en este último se mencionaba que:

(...) en sentido estricto, no era una escuela, sino una transición entre la vida del hogar y la escolar, donde las educadoras deben conducirse allí con los niños como una madre inteligente, sensata, cariñosa y enérgica se conduce con sus hijos(...) SEP (1988a, p. 61).

Santillán y Mendoza (1987) mencionan que el año de 1927, se caracterizó por la creación de nuevas escuelas, dando prioridad a la formación profesional de las educadoras, ofertando cursos y realizando adaptaciones y reformas a los programas, proponiendo unir en un solo sector a los kindergartens del Distrito Federal y de los Estados, para unificar a nivel Nacional la educación preescolar

Para apoyar dicha propuesta, en 1928 se crea la Inspección General, estando a cargo la profesora Rosaura Zapata quien propone un proyecto de reformas para unificar a los kindergartens. A partir de este proyecto de reforma se comienza a utilizar la denominación de Jardín de Niños como rechazo a todo aquello de origen extranjero, rescatando el sentido nacionalista de la educación (SEP, 1988a).

Por decreto del Presidente Cárdenas, en 1937, la educación preescolar quedó adscrita a la Dirección de Asistencia Infantil, convirtiéndose en 1938 en la Secretaría de Asistencia Social, obstaculizándose nuevamente su crecimiento, ya que la prioridad eran los servicios asistenciales.

En 1939, los planes de estudio de la carrera de educadora que continuaban sustentándose en los principios de Froebel, se ampliaron a seis años (Santillán y Mendoza, 1987; SEP 1988a).

En 1942, los jardines de niños regresan a formar parte de la Secretaría de Educación Pública, en ese año se analizan programas, temarios y planes de trabajo, al crearse el departamento de Educación preescolar en Coordinación con las Secretarías de los estados, Instituciones de estado, Universidades, Servicios Particulares y otras instituciones que se fueron sumando, constituyéndose así los jardines de niños (Flores, 2003; Santillán y Mendoza, 1987). La SEP (1988a, p. 96) reconoce que:

La Secretaría de Educación al recibir nuevamente a los Jardines, aceptó la organización de éstos, procurando darles unidad a nivel nacional, creó, para tal efecto el Departamento de Educación Preescolar, cuyo objetivo primordial era dar a conocer de manera precisa el papel que desempeñaba el jardín de niños dentro de la política educativa en general.

Se rechazó todo programa que atentara contra la libertad y derechos del niño, por lo que, el Programa de 1942 consideró en sus actividades las experiencias que el niño había adquirido en el hogar, la comunidad y la naturaleza, tomando en cuenta sus características, manejando la diferenciación de los tres grados del jardín de niños (Santillán y Mendoza, 1987; SEP, 1988a). SEP (2005a, p. 21), menciona que, en documentos de aquella época se señalaba que:

El niño llega a nuestras manos ricamente dotado por la naturaleza, y lo único que tenemos que hacer es vigilar que el desarrollo de esa herencia se verifique sin precipitaciones ni forzamientos; tan sólo ofreciendo estímulos

apropiados que nos hagan vislumbrar la luz del instinto, guía de nuestra labor. En el jardín el niño encontraría la continuación del hogar.

En 1947, se decreta la creación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, con un Jardín de Niños anexo, implementándose un nuevo plan de estudios. La Secretaría de Educación Pública se aboca a la revisión de los programas implementados en los Jardines de Niños, percatándose que, en ellos, no existía una transformación sustancial, sino que sólo se habían integrado actividades y orientaciones para responder a las políticas presidenciales (Santillán y Mendoza, 1987; SEP 1988a).

En 1955, se enfatiza que, la educación preescolar debe responder a los intereses biopsíquicos de los niños de acuerdo a su etapa de desarrollo, y no a los requerimientos de la escuela primaria, diferenciando la labor educativa de los Jardines de Niños al utilizar el método de globalización y unidades de acción. (Santillán y Mendoza, 1987; SEP, 1988c)

Los cambios en la reforma de los años 60s, incluyeron, además de lo anterior, la organización del programa en cinco áreas de trabajo, que constituían el objetivo general del nivel preescolar. Estas áreas se referían a la protección de los niños respecto a su salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral; iniciación en el conocimiento y uso de los recursos naturales de su región; adaptación al ambiente social de la comunidad; adiestramiento manual e intelectual, y la estimulación de su creatividad (SEP, 1988a).

Es así que, en el Programa de 1962, se empezaron a tomar en cuenta los intereses, las necesidades, el desenvolvimiento biopsíquico y la emotividad del niño, para facilitar su ingreso a la primaria.

El programa que, se consideraba de carácter *global* (porque coordinaba "las actividades mentales, motrices y sociales para resolver asuntos que darían nociones de conocimientos") y *cíclico*, porque era único para los tres grados y la educadora lo adaptaría al grado de madurez de los niños; estaba organizado en cinco áreas de trabajo y los siguientes centros de interés: el hogar, la comunidad y la naturaleza, además de las cuatro estaciones del año (SEP, 2005a, p. 22).

Cruz (2004) menciona que, en la década de los setenta, los programas educativos determinaban que la acción de preescolar sería más "formativa" que "informativa", en el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas más que la adquisición de conocimientos. Durante esta época, el conductismo alcanzó su máxima expresión y el alumno sólo era imitador de los modelos que se le presentaban.

Cruz, (op. cit.) también menciona que, en 1979, se observó la importancia de que el niño realizara actividades libres, introduciendo cambios en el enfoque conductista, surgiendo las guías metodológicas donde se consideraba sustancial retomar el método científico. Estas guías contenían objetivos generales y específicos con una secuencia de acciones que mantenían al niño activo, donde el

orden, la obediencia y los valores morales estaban presentes. Con estos cambios se perseguía que:

Al finalizar la etapa preescolar, en esta área se habrá efectuado una profunda transformación psicosocial, el niño adquiere conciencia de sí mismo y del ambiente que lo rodea, logrando una identidad propia que le permitirá desarrollar: confianza en sí mismo, independencia, hábitos de cuidado, integración al grupo, manejo de relaciones interpersonales estables, diferenciación entre la fantasía y la realidad y el inicio de una conciencia moral y cívica (SEP, 1989, p. 21).

Flores (2003, p.30) señala que:

Durante el periodo de los problemas económicos del país que se dieron alrededor de los años 80s, la educación preescolar se desarrolló de manera lenta. En aquella época asistían a los preescolares alrededor del 75% de los niños de 5 años de edad, también asistían el 56% de los niños de 4 años. Otro dato importante fue que el programa de educación preescolar no era el adecuado para los niños mexicanos.

Santillán y Mendoza (1987), SEP (1988a) y Cruz (2004) mencionan que, en octubre de 1981, surge el programa de Educación preescolar sustentado en la teoría psicogenética y el constructivismo pretendiendo aplicar la teoría de Jean Piaget a la educación, tomando las características propias del periodo preoperatorio en cada una de sus áreas de desarrollo: afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor, considerando que:

El niño es un sujeto cognoscente, que construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad. El niño preescolar se ubica en el periodo preoperatorio, según el enfoque psicogenético. Durante este periodo, el pensamiento del niño recorre etapas que van desde un egocentrismo hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva (SEP, 2005a, p. 22).

En 1983, Miguel de la Madrid dentro del "Programa Nacional de Educación, Recreación Cultura y Deporte", ofrece que se dé un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años de edad, para mejorar la calidad de la educación. (Cámara de Diputados, 2001).

Castañón (1995, citado en Flores, 2003, p. 30) señala que:

A partir de esa época se empiezan a implantar diversas actividades como la educación física y la educación artística, para brindar una formación más armónica en los niños, donde se establecen metas entre las que se encuentra: aumentar la oferta de educación preescolar prestando especial atención a la población marginada y a las regiones del país que muestren altos índices de deserción y reprobación en los primeros grados de primaria.

Una de las propuestas para mejorar los servicios educativos en México es la Modernización Educativa 1989-1994, donde posterior a los resultados de la Reunión Nacional para la Modernización de la Educación Preescolar realizada en mayo de 1990 se menciona:

Las estrategias sugeridas en este sentido reflejan la conveniencia de reorientar la práctica docente, facilitando y revalorando la aplicación del programa actual, así como la posibilidad de adecuaciones de dicho programa a las condiciones locales de los jardines de niños (SEP, 1989, p. 11).

En 1992, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, en él se propone reformular contenidos, materiales educativos y estrategias de apoyo a la práctica educativa. Para dar respuesta a lo anterior, surge en 1992 el Programa de Educación Preescolar cuyos principios se centran en el respeto a las necesidades e intereses de los niños y a su capacidad de expresión y juego para favorecer su socialización, estableciéndose como documento normativo para orientar la práctica docente (SEP, 1992).

De acuerdo con este Programa, entre las características que se destacan en el niño se encuentran las siguientes:

El niño preescolar expresa, a través de distintas formas, una intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales, es alegre, tiene interés y curiosidad por saber e indagar, explorar a través del cuerpo y de su lenguaje, con necesidad de desplazamientos físicos. Además de gracioso y tierno, tiene impulsos agresivos, violentos, sexuales reflejando en todas sus acciones, y a través del juego sus pensamientos, impulsos y emociones.

Al tomar en cuenta estas características se propone trabajar a través del Método de proyectos, definiéndolos a partir de las experiencias del niño, para que sea significativo, respondiendo además al desarrollo afectivo, intelectual, físico y social del niño, cuidando que en las actividades se favorezca la interacción y cooperación entre ellos, resaltando la importancia del juego y la expresión libre para el aprendizaje.

El proyecto es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos (SEP, 1992, p. 18).

La organización del trabajo por proyectos es una propuesta organizativa y metodológica, donde se considera la utilización del espacio, mobiliario, material y el tiempo de manera flexible, para responder a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño, comprendiendo las etapas de surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación, en donde la función del docente es de guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo (SEP, 1992).

En el 2002, se replantean las concepciones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, los fines de la educación y el papel del jardín de niños, considerando la concepción constructivista del desarrollo humano donde:

(...) todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal del sujeto a partir de las experiencias de aprendizaje, en las cuales pone en juego sus capacidades y las amplía, de esta manera surgen las Orientaciones Pedagógicas donde se propone la transformación de la práctica educativa en función de las competencias a alcanzar en la educación preescolar. (SEP, 2002a, p. 2 y 3).

En ellas, se definen 10 propósitos de la educación preescolar, los cuales se concretan en competencias que determinan las capacidades que deben alcanzar los niños y niñas durante su tránsito por este nivel.

En el mismo año, se iniciaron actividades de exploración, estudio y consulta para llevar a cabo la reforma de la Educación Preescolar. Entre estas actividades destacan la identificación de prácticas docentes y problemas más frecuentes percibidos por las educadoras; revisión de los programas aplicados en la Educación Preescolar en México, desde 1920 hasta el programa vigente 1992; análisis de modelos pedagógicos aplicados actualmente en algunos países en el nivel preescolar así como la revisión de investigaciones recientes sobre el desarrollo y aprendizaje infantil (SEP, 2004a).

Lo anterior se realizó por haberse decretado el 12 de noviembre de 2002 la Obligatoriedad del Nivel Preescolar, por lo que en octubre de 2003, se llevó a cabo el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa a través del documento *Fundamentos y Características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar* donde posterior a cuatro versiones preliminares analizadas por personal técnico de todas las entidades federativas y de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública involucradas en este nivel, se inicia el pilotaje del mismo en el ciclo escolar 2004-2005. (SEP, 2004a; SEP 2004d).

De manera simultánea, se entregó el PEP 2004 a todas las docentes para un primer acercamiento, con la libertad de implementarlo ya que el Programa de 1992 continuaba vigente.

El programa de Educación Preescolar 2004, entró en vigor, a nivel nacional, en el ciclo escolar 2005-2006, como respuesta a la renovación curricular teniendo como finalidades principales contribuir a:

- Mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar, estableciendo los propósitos fundamentales en términos de competencias que los niños y niñas deben desarrollar partiendo de lo que ya saben o son capaces de hacer, reconociendo sus capacidades

y potencialidades, contribuyendo a una mejor atención de la diversidad en el aula.

- Articular la educación preescolar con la educación primaria y secundaria, por lo que, los propósitos fundamentales que se establecen en este programa corresponden a la orientación general de la educación básica.

En el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, se presentan las acciones que se han realizado en el proceso de reforma a la Educación Preescolar y las características del nuevo Programa, el cual se editó en agosto de 2004 y corresponde a la tercera fase dentro del proceso de reforma.

PROGRAMA DE RENOVACIÓN CURRICULAR Y PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En toda sociedad, la educación es considerada en forma unánime como un factor de primera importancia para el desarrollo y crecimiento de un país. México no es la excepción; sin embargo, al analizar la situación de la educación nacional, los avances alcanzados no han sido suficientes para enfrentar los retos que el crecimiento demográfico y el desarrollo cultural, económico, social y político plantean al país. En el Plan Nacional de desarrollo 2001-2006, se plantea lo siguiente:

Es imperativo replantear las tareas de la educación mexicana, con el propósito de que, efectivamente contribuya a construir el país que queremos: la nación plenamente democrática, con alta calidad de vida, dinámica, orgullosamente fiel a sus raíces, pluriétnica, multicultural y con profundo sentido de la unidad nacional, a la que se adhiere el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. (SEP 2001, p.16)

Actualmente, la Educación Nacional enfrenta tres grandes retos, mismos que se plantea el Plan Nacional de Desarrollo:

- Cobertura con equidad
- Calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje
- Integración y funcionamiento del sistema educativo,

En este trabajo nos abocaremos a la calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje, haciéndose necesario replantear las estrategias para mejorar la calidad de la educación. Al respecto, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE), p. 16 se señala que:

La efectividad de los procesos educativos y el nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos son también desiguales y, en promedio, inferiores a lo estipulado en los planes y programas de estudio, y a los requerimientos de una sociedad moderna. Por ello, el reto de elevar la calidad sigue también

vigente, en el entendido que no debe desligarse del punto anterior, pues una educación de calidad desigual no puede considerarse equitativa.

Por otra parte, también señala que:

La Educación es el eje fundamental y deberá ser la prioridad central del gobierno de la República. No podemos aspirar a construir un país en el que todos cuenten con la oportunidad de tener un alto nivel de vida si nuestra población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia. (SEP 2001, p. 17).

Para dar respuesta a lo anterior, una de las metas que establece el ProNaE es mejorar la calidad y asegurar la equidad en la atención educativa que se brinda a las niñas y los niños de tres a cinco años de edad, por lo que la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, puso en marcha en 2002 el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, para orientar la transformación de las prácticas educativas, y las formas de organización y funcionamiento de las escuelas en este nivel educativo.

Al respecto, en el ProNaE se reconoce que:

(...) la propuesta para la atención de la enseñanza en el preescolar no recoge los avances que sobre el desarrollo y el aprendizaje de los niños pequeños ha alcanzado la investigación en el mundo. Como resultado de esto, las prácticas más difundidas en la educación preescolar parecen tener un escaso efecto formativo, especialmente en el campo cognitivo. Resulta clara la necesidad de efectuar evaluaciones e investigaciones diagnósticas para conocer mejor el estado que guarda este nivel educativo, al igual que la educación inicial. (SEP, 2004d, p.1)

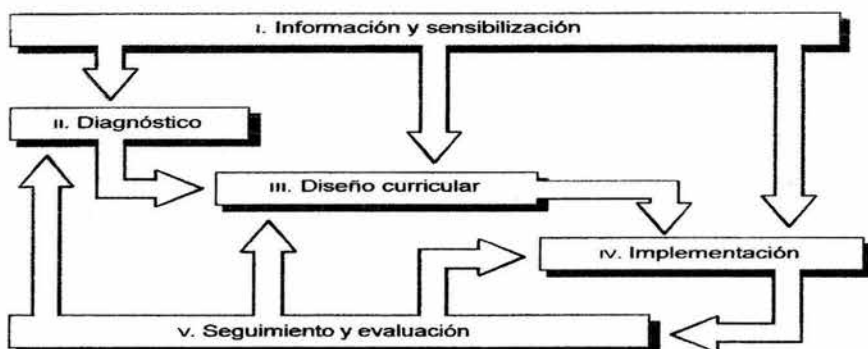
PROCESO DE REFORMA

El proceso de Reforma Curricular inició en el año 2002, realizándose a través de acciones de exploración e intercambio con educadoras y autoridades educativas estatales para conocer los rasgos que caracterizan a este servicio educativo en el país, contemplando 5 fases:

- I. Información y sensibilización
- II. Diagnóstico
- III. Diseño curricular
- IV. Implementación
- V. Seguimiento y evaluación

A continuación se esquematizan las cinco fases

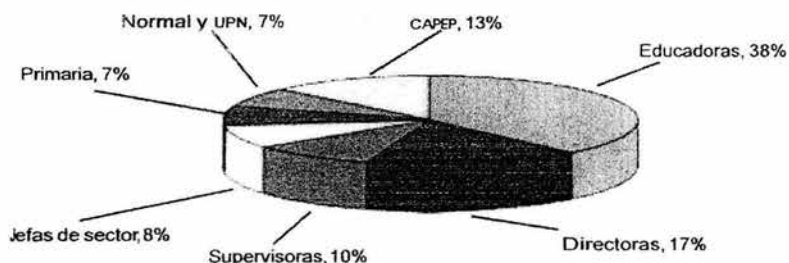
Esquema 1. Fases del Proceso de Reforma a la Educación Preescolar



Fuente: Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de Educación Preescolar, p. 2

Estas fases tuvieron como característica, garantizar, a través de diversos mecanismos, la participación efectiva de los protagonistas de la educación preescolar: educadoras y educadores, personal directivo y técnico de las diversas modalidades e instituciones y tener como base un diagnóstico de la situación actual de la educación preescolar que permitiera identificar sus logros, sus problemas y las necesidades de cambio para mejorar la calidad y la equidad del servicio. (SEP, 2004d; Moreno, 2005).

Este diagnóstico se llevó a cabo durante los meses de noviembre y diciembre de 2002, a través del encuentro "Diálogos sobre educación preescolar I", donde se reunieron 1 300 profesionistas de la Educación, quienes analizaron e identificaron los principales problemas en la práctica educativa cotidiana, expresando opiniones sobre las características deseables de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. En la Gráfica No. 1 se muestra la distribución de sectores participantes en dicho encuentro según lo reportó Renovación Curricular.



Gráfica 1. Participación de 1300 profesionistas en el encuentro "Diálogos sobre educación Preescolar I", distribuidos por sector educativo.

Fuente: Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de Educación Preescolar, p. 4

Al establecer la obligatoriedad de la educación preescolar, el Poder Legislativo ratificó expresamente, en la fracción III del artículo tercero constitucional, el carácter nacional de los planes y programas de la educación preescolar, en los siguientes términos:

Para dar pleno cumplimiento al segundo párrafo y a la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale". Es en cumplimiento de este mandato que la Secretaría de Educación Pública presenta el Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP 2004d p. 4 y 5).

A partir del ciclo escolar 2005-2006, se inicia a nivel nacional la implementación general del nuevo Programa de Educación Preescolar 2004, aplicándose en todos los planteles del país que ofrecen este servicio en sus distintas modalidades.

El nuevo Programa de Educación Preescolar parte de reconocer los aspectos positivos del nivel educativo y superar aquéllos que obstaculizan el desarrollo de las potencialidades de los niños y las niñas, propósito fundamental de la educación preescolar, aspectos que se incluyen en la renovación curricular, la cual pretende contribuir a que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno de ellos viva experiencias educativas que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas, desde una perspectiva que parta del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, además de contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria mediante el establecimiento de propósitos fundamentales que corresponden a la orientación general de la educación básica.

Como parte de otras líneas de acción que incluye el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, en coordinación con las autoridades educativas de los estados, la SEP emprendió otras acciones de actualización para el conjunto del personal docente y directivo; asimismo, elaboró y distribuyó materiales de apoyo al trabajo docente; realizó una campaña informativa dirigida a la sociedad, en particular, a las madres y los padres de familia, e impulsó acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación preescolar.

En el ciclo escolar 2005-2006, se realizaron diversas acciones de asesoría: se impartió un taller general de actualización al inicio del citado periodo, se llevaron a cabo talleres interanuales (tres en el Distrito federal), se realizó un encuentro con educadoras, sesionaron consejos técnicos con el equipo de supervisión y con el personal docente, se impartieron cursos de carrera magisterial, así como a todo el personal se le entregó el documento I: Curso de formación y actualización

profesional para el personal docente de educación preescolar, integrado por dos volúmenes que contienen los seis campos formativos del programa.

A partir de estas acciones, el equipo responsable de la elaboración del programa de educación preescolar continúa con el análisis de los resultados y con la preparación de apoyos que contribuyan a la apropiación del nuevo programa a fin de que sus principios y postulados se traduzcan en la práctica educativa.

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004

Como se mencionó con anterioridad, el Programa de Educación Preescolar 2004, parte del reconocimiento de las capacidades y potencialidades de los niños y niñas, estableciendo los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que los menores deben desarrollar a partir de sus conocimientos previos, propiciando una mejor atención de la diversidad dentro del aula. (Moreno, 2005)

Es un programa que pretende contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria mediante el establecimiento de propósitos fundamentales que corresponden a la orientación general de la educación básica. Al establecer una apertura metodológica, donde la educadora selecciona y diseña las formas de trabajo más pertinentes para responder a las características particulares de su grupo y su contexto, se fortalece el papel de la docente en el proceso educativo (SEP, 2004a; Moreno 2007)

El programa está organizado en los siguientes apartados:

I. FUNDAMENTOS: UNA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CALIDAD PARA TODOS

El PEP 2004, señala que la educación preescolar debe regirse bajo los principios garantizados por la Constitución Política de nuestro país, buscando la congruencia de sus acciones educativas con los valores y aspiraciones colectivas: el derecho de todos a una educación de calidad; el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano; el amor a la Patria; la gratuidad, el laicismo y el carácter democrático y nacional de la educación; el aprecio por la dignidad de la persona; la igualdad ante la ley; el combate a la discriminación y a los privilegios; la supremacía del interés general de la sociedad.

II. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

Al establecerse la obligatoriedad de la educación preescolar, el Poder Legislativo ratifica el carácter nacional de los planes y programas de la educación preescolar. El Programa es nacional, de acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, establece propósitos fundamentales para la educación preescolar, entendida como un ciclo de tres grados.

Está organizado a partir de competencias, entendidas sintéticamente como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con

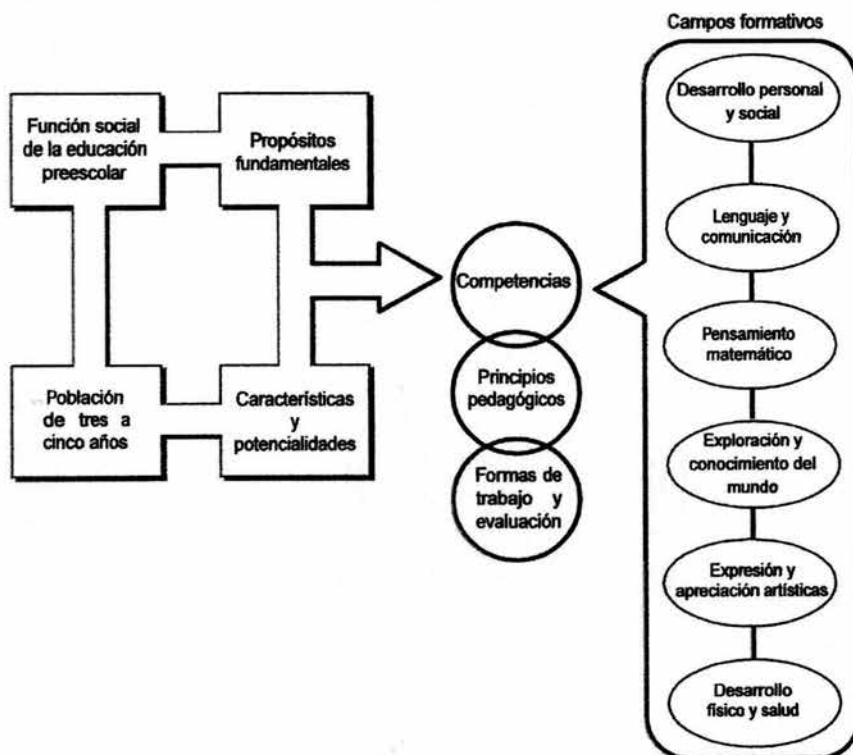
los demás. Es abierto, no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con los niños; las competencias son la base para organizar, desarrollar y evaluar el trabajo docente (SEP, 2004a.).

El esquema que se presenta sobre la organización del PEP 2004 muestra que la educación Preescolar cumple una función eminentemente social, considerando las potencialidades y características de los niños de 3 a 5 años de edad, para alcanzar los propósitos fundamentales que son la base para definir las competencias a desarrollar en los menores.

Estas competencias se agrupan en seis campos formativos que permiten a la docente identificar y dar seguimiento a los procesos de desarrollo y aprendizaje de sus alumnos facilitando su intervención pedagógica.

También se incluyen 10 principios pedagógicos que orientan el trabajo docente, así como criterios para la planeación y evaluación del trabajo educativo, lo cual se describirá posteriormente.

Esquema 2. Organización del Programa de Educación Preescolar



Fuente: Programa de Educación Preescolar 2004, p. 24

III. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El programa establece propósitos fundamentales para la educación preescolar, reconociendo este nivel como fundamento de la educación básica, que contribuye a la formación integral del individuo. En virtud de que no existen patrones estables respecto al momento en que un niño alcanzará los propósitos o desarrollará los procesos que conducen a su logro, se ha considerado conveniente establecer propósitos fundamentales para los tres grados, los cuales constituyen los rasgos del perfil de egreso que debe propiciar la educación preescolar. (Moreno, 2005; SEP, 2004a; SEP, 2004d)

Los propósitos fundamentales que se plantean en el PEP 2004 definen la misión de la educación preescolar, expresan los logros que se espera que los niños y las niñas obtengan durante su tránsito por este nivel, permitiéndoles experiencias que favorezcan su desarrollo y aprendizaje, para que de manera gradual:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa, mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la

búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros.

- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.

IV. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Los principios pedagógicos que contempla el PEP 2004 orientan el trabajo docente al proporcionar referentes conceptuales comunes sobre las características de los niños y niñas, sus procesos de aprendizaje y las condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa, ayudando a crear un ambiente propicio para el aprendizaje a través de prácticas congruentes con los propósitos fundamentales.

Al ser compartidos y asumidos en el actuar pedagógico y al comprometerse con ellos, se favorecen condiciones para el intercambio de información y coordinación entre los maestros y se fortalecen formas de trabajo que propicien igualdad de oportunidades de aprendizaje para todas las niñas y todos los niños bajo metas comunes. (SEP 2004d, p. 9)

En el Cuadro No. 2 se presentan los principios pedagógicos en los que se sustenta el PEP 2004, se encuentran agrupados en tres apartados que facilitan la

reflexión sobre la propia práctica, el compartirlas y comprometerse con ellos fortalece el trabajo en equipo y por consiguiente la gestión escolar.

Cuadro 2. Principios pedagógicos

Características infantiles y procesos de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo 2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y en los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. 3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. 4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.
Diversidad y Equidad	<ol style="list-style-type: none"> 5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales. 6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. 7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.
Intervención educativa	<ol style="list-style-type: none"> 8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender. 9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. 10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de las niñas y de los niños.

Fuente. Programa de Educación Preescolar 2004, p.32

V. CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS

El Programa de Educación Preescolar al estar centrado en competencias, su finalidad principal es promover que el Jardín de Niños sea un espacio que contribuya al desarrollo integral de los educandos, propiciando experiencias que les permitan integrar e incrementar sus aprendizajes para utilizarlos en su vida diaria.

Chapela (2004) define a la competencia como la capacidad que tienen las personas y los grupos sociales para movilizar desde la autonomía un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes de manera orquestada para responder con eficiencia, eficacia y pertinencia a los retos de la vida.

Como se menciona en SEP (2004a, p.22)

Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos

de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

La función de la Educación Preescolar consiste en promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee, considerando que no se adquieren de manera definitiva sino que se amplían y enriquecen en función de la experiencia, de los retos que se enfrentan día con día y de la resolución de los problemas que se presentan en los diferentes ámbitos de la vida.

Por lo que:

(...) centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas, que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas (SEP 2004a, p.22).

Las competencias a favorecer en los niños y niñas se han agrupado en seis campos formativos, lo que permite identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil y, contribuir a la organización del trabajo docente.

En el siguiente cuadro se presenta la organización de los campos formativos que plantea el PEP 2004. Se observa que cada campo está organizado en dos o más aspectos, permitiendo a la docente identificar en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje requieren más apoyo sus alumnos (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera).

Cuadro 3. Organización de los campos formativos

Campos Formativos	Aspectos en que se organizan
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía. Relaciones interpersonales.
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral. Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	Número. Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural. Cultura y vida social.
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical. Expresión corporal y apreciación de la danza. Expresión y apreciación plástica. Expresión dramática y apreciación teatral.
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio. Promoción de la salud.

Fuente: Programa de Educación Preescolar 2004, p.48

Cada uno de los campos formativos contiene información básica del desarrollo infantil, de los procesos de aprendizaje, de las formas en que se favorecen y manifiestan en los menores, así como los aspectos en que se organizan.

En el siguiente cuadro se presentan las competencias, a desarrollar en los niños y niñas preescolares.

CUADRO 4. COMPETENCIAS

CAMPOS FORMATIVOS	COMPETENCIAS	
Desarrollo Personal Y social	Identidad personal y autonomía	Relaciones Interpersonales
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros ➤ Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros. ➤ Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. ➤ Adquiere gradualmente mayor autonomía. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acepta a sus compañeras y compañeros como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir. ➤ Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto. ➤ Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo. ➤ Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral	Lenguaje escrito
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral. ➤ Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. ➤ Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral. ➤ Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. ➤ Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven. ➤ Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura. ➤ Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien. ➤ Identifica algunas características del sistema de escritura. ➤ Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.
Pensamiento matemático	Número	Forma, espacio y medida
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo. ➤ Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos. ➤ Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta. ➤ Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos. ➤ Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. ➤ Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo. ➤ Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición.

	Mundo natural		Cultura y vida social	
Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales. ➤ Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural. ➤ Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales –que no representan riesgo– para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural. ➤ Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar, y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio. ➤ Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural, y de lo que hace para conocerlo. ➤ Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación. 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales. ➤ Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas. ➤ Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad. ➤ Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad. 	
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación Musical	Expresión dramática y apreciación teatral	Expresión y apreciación plástica	Expresión dramática y apreciación teatral
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o hechos por él. ➤ Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música. ➤ Se expresa a través de la danza, comunicando sensaciones y emociones. ➤ Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados. ➤ Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática. ➤ Identifica el motivo, tema o mensaje, y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversa sobre ellos.

	Coordinación, fuerza y equilibrio	Promoción de la salud
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico. ➤ Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella. ➤ Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno. ➤ Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.

Fuente. Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, p.12 y 13

VI. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Para conocer las competencias de los niños es necesario realizar al inicio del ciclo, el diagnóstico del grupo, a través de actividades para explorar qué saben y pueden hacer en relación con los planteamientos de cada campo formativo e identificar los aspectos que requieren de mayor trabajo sistemático.

Como se menciona en el PEP 2004 (p.117 y 118) este conocimiento permite establecer el grado de complejidad de una situación didáctica y las formas de trabajo –con sus variantes para algunos niños– adecuadas a las características de los alumnos: nivel de dominio de sus competencias en cada campo, rasgos personales (seguridad, confianza para expresarse y relacionarse con los demás), ritmos de aprendizaje. Asimismo, es la base para identificar quiénes requieren un acompañamiento más directo en las actividades, quiénes pueden presentar necesidades educativas especiales y requieren de una evaluación psicopedagógica, es decir, para diseñar estrategias de atención individual y actividades de reforzamiento para ayudarlos a avanzar en sus aprendizajes.”

El diagnóstico inicial del grupo, permite conocer las características de cada niño y niña, qué logros manifiestan en relación con las competencias, sus condiciones de salud física y su ambiente familiar.

Considerando que los niños poseen conocimientos previos y que ponen en juego muchas competencias, la función educativa del Jardín de Niños consiste en promover su desarrollo tomando como punto de partida el nivel de dominio que poseen respecto a ellas, por lo que el diagnóstico y el conocimiento del programa constituyen elementos fundamentales para planificar el trabajo durante el ciclo escolar.

Por ello es importante recordar que:

Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos, han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar (SEP 2004 p.33)

El resultado de investigaciones recientes en el ámbito de la pedagogía han demostrado que no existe un método único o una pedagogía mejor para el trabajo con niños preescolares, sino que diversas estrategias son útiles para propiciar su aprendizaje. Malpica (2002, p.127) señala al respecto que:

(...) ningún concepto, ni ningún modelo pueden constituir una respuesta definitiva a las necesidades educativas, porque estas cambian y se requiere cambiar junto con ellas, pero se reconoce que algunos conceptos ofrecen alternativas de cambio frente a otros que han demostrado su agotamiento"

Por lo anteriormente expresado, la intervención educativa deberá estar de acuerdo con las necesidades y características del grupo, para propiciar el desarrollo de las competencias y de los propósitos fundamentales.

Por lo tanto, la intervención educativa, se realizará a través de situaciones didácticas, que pueden organizarse de diferentes maneras: talleres, proyectos, unidades didácticas o actividades independientes, pues como se menciona en SEP, 2004a, p. 121:

(...) Un juego organizado, un problema a resolver, un experimento, la observación de un fenómeno natural, el trabajo con textos, entre otras, pueden constituir una situación didáctica, entendida como un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes".

Una de las condiciones que debe reunir una situación didáctica es que debe ser interesante para los niños, que comprendan de qué se trata y que propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos.

El PEP 2004 (p. 8) señala que "la acción de la educadora es un factor clave para que los niños alcancen los propósitos fundamentales"; es ella quien establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

Con base en su conocimiento del grupo, la educadora decidirá las situaciones o secuencias de situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales, considerando que:

- La intervención educativa y las actividades tengan siempre intencionalidad educativa definida que promuevan una o más competencias
- En cierto lapso de tiempo (un mes, por ejemplo) se atiendan competencias de todos los campos.
- La intervención educativa sea congruente con los principios pedagógicos en que se sustenta el programa.

De acuerdo a lo anterior, las opciones para planificar y llevar a cabo la intervención educativa dependen del conocimiento, la experiencia y la creatividad de las docentes, teniendo como finalidad el desarrollo de las competencias.

Esta planificación implica un proceso mental individual, flexible y dinámico, donde la reflexión permite a la docente analizar, organizar y prever las situaciones didácticas pertinentes para favorecer las competencias programadas de acuerdo a las características y necesidades de su grupo. Las situaciones didácticas, los temas, motivos o problemas para el trabajo y la selección de recursos estarán en función de la finalidad educativa.

La planificación permite una reflexión anticipada para organizar y analizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las competencias a desarrollar de acuerdo a las características del grupo, y la propia experiencia profesional, concretándose en el plan de trabajo, el cual es un instrumento flexible, dinámico, siempre susceptible de modificaciones que sistematiza el trabajo y permite visualizar el proceso educativo.

Su contenido debe incluir:

- Competencias a promover en los alumnos.
- Descripción de las situaciones didácticas que favorezcan las competencias
- Tiempo previsto para cada situación didáctica

VII. LA EVALUACIÓN

El INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) (2003, p. 43), menciona que:

(...) La evaluación puede definirse como el juicio de valor que resulta de contrastar el resultado de la medición de una realidad empírica, con un parámetro normativo previamente definido.

Considerando con ello que los propósitos de la evaluación pueden ser diversos, como la acreditación, certificación, comparación o clasificación de alumnos, establecimiento de estímulos o sanciones, premios o castigos, etcétera, por lo

que es conveniente resaltar que en la educación preescolar, la evaluación tiene una función esencial y exclusivamente formativa, como medio para el mejoramiento del proceso educativo y no para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente.

Por eso una de las finalidades de los registros de evaluación es contribuir a que la educadora del siguiente grado cuente con información para diseñar y planificar su trabajo tomando en cuenta las características de sus nuevos alumnos.

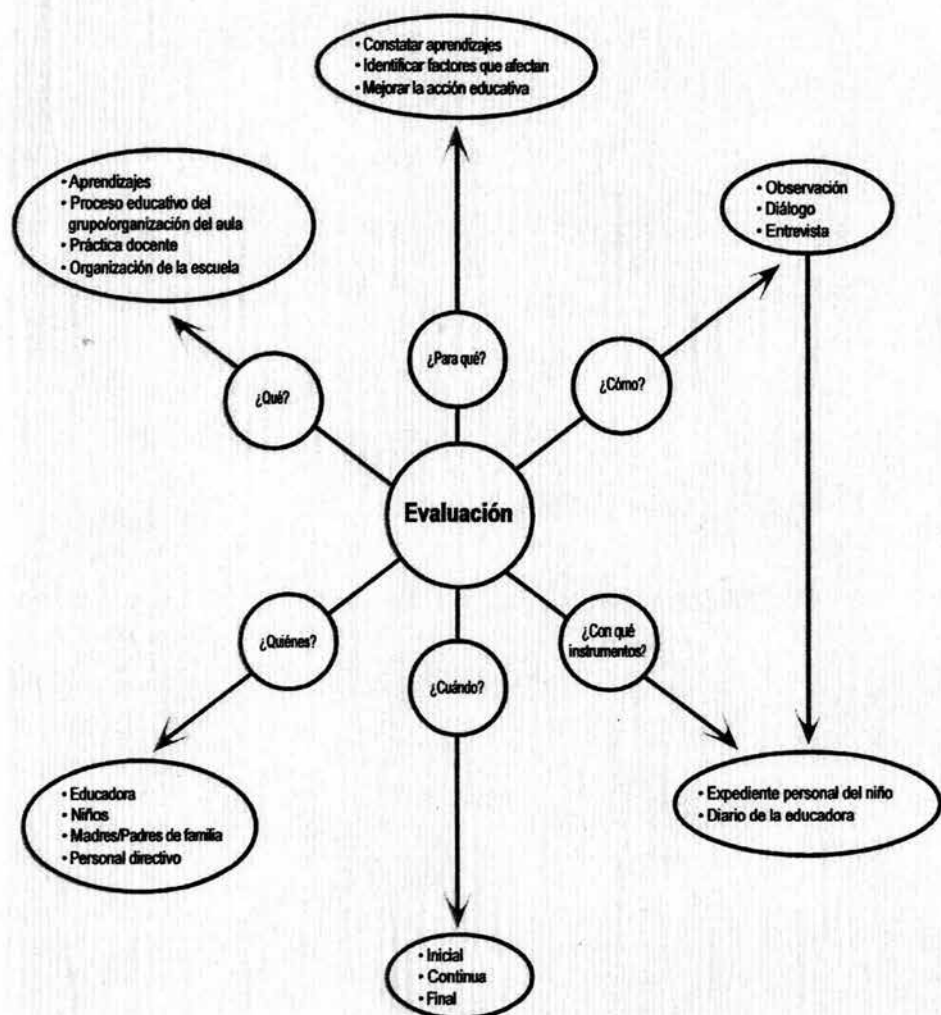
El PEP 2004 (p. 131) indica que la evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades y, respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración –emisión de un juicio– se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.

De igual manera menciona que la evaluación tiene las siguientes finalidades:

- Constatar los aprendizajes de los niños y niñas para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje, que permitan el logro de las competencias.
- Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los niños y niñas para valorar su pertinencia o su modificación.
- Mejorar la acción educativa de la escuela, incluyendo el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.

A continuación se presenta el esquema de las características del proceso de evaluación que se contempla en el Programa de Educación Preescolar 2004.

Esquema 3. Evaluación



Fuente: Programa de Educación preescolar 2004, p 142

En este esquema se observan los aspectos que se evalúan para constatar e identificar aquellos elementos que interfieren en el aprendizaje y los momentos para realizarla, permitiendo llevar un seguimiento y resaltando la corresponsabilidad de la comunidad escolar en el mejoramiento de la acción educativa.

Cumplir estas finalidades implica que las prácticas se centren en la atención de los procesos que siguen los niños durante el desarrollo de las actividades escolares, en la evolución del dominio de las competencias, y no solamente en sus logros al final del curso.

Esta forma de evaluación refleja uno de los cambios sustanciales en el proceso de Reforma de la Educación preescolar y en la transformación de la concepción que se tenía en el año de 1880 sobre el aprendizaje de los niños y niñas, pues el considerar al Jardín de niños como una fase preparatoria para su ingreso a la primaria, hacía irrelevante la evaluación.

Actualmente se destaca la importancia de la evaluación, donde la corresponsabilidad de la comunidad educativa para mejorar la calidad en la educación responde a lo planteado en el ProNaE (SEP, 2001, p. 122)

La reforma de la gestión del sistema educativo tiene como fin último la búsqueda de una educación de buena calidad para todos. Esta reforma se aboca directamente al logro del tercero de los objetivos estratégicos del Programa Nacional de educación: Fortalecer el federalismo educativo, la integración, coordinación y gestión institucional, y la participación de la sociedad.

Dentro de las tres líneas de acción que se reconoce en la Educación Preescolar se encuentra la implantación del PEP 2004, el cuidado de los procesos de gestión, y la actualización, señalado que la principal problemática como Coordinación Sectorial se relaciona con las formas de gestión.

En relación con lo anterior el ProNaE señala que:

En gran parte de las escuelas se observa la persistencia de un clima marcado por el desarrollo de un trabajo docente aislado, con escasa comunicación profesional en los planteles y al margen de propósitos colectivos; esta situación se deriva de conflictos internos, de condiciones poco propicias para el trabajo colegiado y, en la mayor parte de los casos, de tradiciones pedagógicas y culturales fuertemente arraigadas entre los profesores. (SEP, 2001 p.116)

Por ello, la necesidad de la actualización para apoyar a directivos y supervisores en las tareas prioritarias de los planteles, impulsando la gestión escolar para dejar atrás la concepción que pone el acento en el control-fiscalización para dar paso a una que busca ubicarla en el control-apoyo.(SEP, 2001; SEP 2004e).

(...) Este segundo enfoque se dirige al desarrollo curricular, a la capacitación, y actualización de los docentes, a la evaluación de los resultados educacionales y al diseño y operación de propuestas de mejoramiento. (SEP, 2004e, p.11)

Pozner (2005) señala que bajo esta premisa un primer reto es modificar la cultura burocrática que se ha instalado a lo largo del tiempo en el trabajo docente con el firme propósito de recuperar otras perspectivas que ponderen a cada actor educativo y a los compromisos tomados en colectivo.

Lo que conlleva a considerar que la gestión escolar representa un medio para lograr la transformación de las prácticas educativas e impulsar las acciones de actualización.

En relación a este aspecto de gestión escolar el ProNaE (SEP 2001 p.122) menciona que:

(...) es preciso ampliar las bases de poder y de toma de decisiones en los niveles más cercanos al proceso educativo; el aula y la escuela.

Esto significa, entre otras cosas, incrementar la capacidad de gestión de los planteles, de manera que funcionen eficientemente y logren sus objetivos. Al mismo tiempo, desarrollar mecanismos que garanticen la respuesta oportuna y adecuada a sus demandas y necesidades, por parte de las autoridades. Ampliar las bases de poder significa también que la escuela se abra hacia la búsqueda de nuevas formas de relación con la comunidad que la alberga.

Como podemos observar, la gestión escolar tiene condicionantes como la autonomía, democracia de la escuela y el trabajo en equipo, en este último el directivo es un elemento clave para la organización y desarrollo de la tarea educativa, sin omitir la importancia y la corresponsabilidad de los diferentes integrantes de la comunidad educativa (SEP, 2004 c).

El enfoque amplio de la gestión de la educación revaloriza la función estratégica de la supervisión escolar. Asignando y recuperando contenidos pedagógicos a su tradicional papel de enlace administrativo o burocrático (SEP, 2004 d).

En el siguiente capítulo, abordaremos la importancia del supervisor escolar para contribuir a la transformación de las prácticas educativas, implementando el PEP 2004, para mejorar la calidad de la educación a través de la gestión.

CAPÍTULO 2

LA SUPERVISIÓN ESCOLAR

En el sistema educativo mexicano, la supervisión escolar ha evolucionado desde el control-fiscalización hasta el control-apoyo; es decir, desde el control e inspección hasta el asesoramiento y orientación técnico-pedagógica, en el cual se incluye el desarrollo curricular, la capacitación y actualización de los docentes, la evaluación de los resultados educacionales, así como el diseño y operación de propuestas de mejoramiento. Su objetivo ha sido cuidar, vigilar y apoyar a los planteles para el desarrollo de la organización escolar, resaltando siempre el interés de proporcionar a los alumnos una educación de calidad. En SEP, (2004d, pág. 11), al respecto, se menciona que:

Desde sus orígenes, en México y en otros países, la inspección escolar fue un agente de fiscalización, una institución de control administrativo, sin más facultad que vigilar el funcionamiento de las escuelas. Su papel era cuidar de la puntualidad del personal, sugerir su distribución y consignar indisciplinas, irregularidades o falta; asumían, por consiguiente, los encargados de ese servicio una actitud pasiva de agentes de orden y no la actitud favorable a una fecunda acción, que corresponde en nuestro tiempo a orientadores de maestros.

Desde su aparición, la razón de ser de la inspección, ha sido el control independientemente del modelo de Estado o de gobierno que haya regido. Los gobiernos autocráticos han visto en ella la manera de asegurarse la dirección férrea de la enseñanza; los democráticos, el modo de garantizar los derechos constitucionales en materia de educación. Aunque, evidentemente, la inspección, con el paso del tiempo, haya diversificado, matizado y, sobre todo, tecnificado su actuación. (Módulo 1, 2003, SEP 2004d)

A continuación, se presentan algunas concepciones que ha tenido la supervisión escolar a lo largo de la historia, llegando al momento actual. De igual forma, se revisan planteamientos que proponen un cambio hacia un enfoque estratégico, a través de la Gestión Escolar.

DESARROLLO HISTÓRICO DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR

El término supervisión, desde un punto de vista etimológico, implica «mirar sobre», realizar y obtener una visión de conjunto sobre un determinado campo. Si lo referimos al ámbito de la educación, supondrá una visión sobre todo el proceso educativo en sus diferentes elementos: instituciones, programas, aprendizajes, profesionales, entre otros. Dada la estrecha relación entre la supervisión y el ejercicio de la inspección, desde el cual, paulatinamente, se va elaborando la teoría que conduce a la aparición de la misma como ciencia, muchas de sus definiciones vienen condicionadas o llevan en su mismo concepto la práctica inspectora, en la escuela. (Módulo 1, 2003 p. 65)

Antiguamente el concepto que se tenía de la supervisión era realizar labores de inspección y fiscalización, por ello el nombre de inspector, cuyas acciones

carecían de una metodología sistemática que permitiera identificar los problemas y necesidades de las escuelas y mejorar el trabajo.

A principios del siglo XX, el trabajo de los inspectores, consistía en visitar periódicamente a los maestros para evaluar su trabajo, sugiriendo cómo y qué enseñar, autorizando solo los aspectos que ellos consideraban adecuados de acuerdo a su juicio personal, lo que no entraba en ellos debía ser eliminado, poco tiempo después la función de supervisión se enfrentó a la necesidad de desarrollar nuevas estrategias para mejorar la enseñanza

En México, la inspección escolar federal se estableció como sistema, desde el año de 1921 y, fundamentalmente, se le señala como objeto primordial el de orientar, organizar, dirigir, coordinar, estimular y controlar la acción educativa en tres aspectos básicos: el técnico, el económico y el social. En el documento sobre supervisión escolar, (SEP, 2004e) se señala que, los CC inspectores escolares federales tienen inicialmente, tres tareas a seguir:

1. Una planeación científica del trabajo
2. La ejecución más o menos integral de lo que proyectan realizar
3. La formulación de un balance o crítica de las actividades a la práctica, para corregir errores y encontrar los aspectos favorables

En los antecedentes históricos del nivel preescolar, se menciona que, en el año de 1927, dentro de las adaptaciones y reformas a los programas de educación preescolar, se propone unir en un solo sector a los Jardines de Niños del Distrito Federal y de los Estados, creándose en 1928 la Inspección General quedando a cargo de la profesora Rosaura Zapata. Uno de los propósitos de esta unión era unificar la educación preescolar a nivel nacional, en donde:

(...) la creación de la Inspección General de Jardines de Niños intentó, como una de sus tareas fundamentales, aglutinar en un solo sector a todas las educadoras; esta medida, además conduciría a tener un mayor control sobre el personal que poco a poco iba en aumento (SEP, 1988 a, pág. 76).

Esta forma de concebir la supervisión escolar, manejaba un control específico y, para delimitar las funciones, se elaboró un reglamento:

(...) donde se reconocía como primera autoridad técnica y administrativa de los Jardines de niños a las inspectoras, donde las directoras de las escuelas eran jefes inmediatos de las educadoras, subordinándose siempre a la actividad de las inspectoras (SEP, 1988 a, pág. 82).

La preocupación por el aspecto pedagógico para apoyar la organización de las escuelas dio un nuevo significado a la inspección escolar, por lo que, en 1930, se pugnó por una inspección más democrática, solicitando una comisión para revisar programas, sistemas de enseñanza y todo lo relacionado con la problemática educativa con el fin de orientar el trabajo del inspector, pues algunos consideraban la democracia como la mínima intervención en el trabajo escolar, dando al maestro

libertad de enseñanza, y para otros, significaba darles oportunidad de expresar sus ideas respecto a lo propuesto por la escuela filosófica, los objetivos de la educación y el plan de estudios en general. Sin embargo, este modelo de inspección democrática se quedó más en teoría que en la práctica.

La siguiente etapa en el desarrollo de este campo, que se prolongó hasta 1950, originó dos teorías principales de la supervisión: la científica y la democrática que aún mantienen su influencia en la actualidad.

SUPERVISIÓN CIENTÍFICA

En esta teoría, además de la importancia de la investigación, se hace hincapié en la administración eficiente y la firmeza de la organización, aplicando los métodos que se originaron en la administración científica de la industria, como el medio para lograr orden y estabilidad en las escuelas.

En ella se da relevancia a la jerarquía, a la organización y la evaluación, considerándolos valores fundamentales que deben estar presentes en cualquier institución que tenga como finalidad ser eficiente y productiva.

Estos valores, señalan la confianza en la medición objetiva de la conducta crítica en relación con la enseñanza efectiva, suponiendo que la conducta del docente puede ser regulada y controlada de manera precisa para lograr el desarrollo óptimo de la enseñanza en el aula.

Siguiendo esta línea, la función supervisora consiste en estimular, dirigir la investigación, interpretar los logros de los maestros y proporcionarles la base para mejorar su enseñanza.

Lucio y McNeil, citado en Mosher (1974) describieron este punto de vista de la siguiente manera:

La administración científica se propuso modificar las relaciones personales entre los supervisores y los docentes. En lugar de supervisores que dirigen los métodos de los docentes de una manera personal y arbitraria, la tarea esencial del supervisor científico era descubrir las leyes educacionales y aplicarlas a través del trabajo del docente. Se esperaba que éste estableciera una ley de control mediante la cooperación con el supervisor. Ninguno de los dos debía predominar en lo personal con respecto al otro ya que ambos se encontraban bajo la ley de la ciencia.

Al respecto Mosher (1974) señala que se esperaba que el maestro fuera un especialista en la práctica por lo que la tarea del supervisor era especializarse en la ciencia pedagógica y en su proceso, para descubrir los mejores procedimientos en la realización de tareas particulares, y entregar estos métodos adecuados a los maestros, para su guía.

SUPERVISIÓN DEMOCRÁTICA

Este tipo de supervisión se originó como reacción ante el predominio de la inspección y de la función evaluativa en la administración y la supervisión, teniendo sus raíces en la educación progresista, enfatizando la dignidad del maestro, ante la imagen del supervisor, quien en aras del cumplimiento de su función, atemorizaba e impedía la creatividad individual, originando inconformidad y climas desfavorables en las escuelas (Mosher, 1974).

Durante el periodo 1910-1920, influyó también el movimiento paralelo en la educación progresista, donde el asesoramiento vocacional y educacional para lograr una mejor elección de tareas, mayor realización individual y "la creación de un sistema industrial más eficiente y humano" se constituyó en la nueva ideología educacional. Esta nueva práctica implementada para los estudiantes de la vocacional, se aplicó en la educación, al igual que muchas innovaciones docentes, concibiendo a la función de la supervisión como conducción.

Manuel (s/f, p. 10), refiere que, los principios básicos de la supervisión democrática se pueden sintetizar de la siguiente, manera:

- La integridad del docente tiene que ser protegida y sostenida en todo momento.
- Debe preocuparse por liberar y apoyar el talento del docente como individuo.
- Las técnicas de supervisión deben acentuar la calidez del trato, la amistad, la dirección como responsabilidad compartida, la dedicación completa del equipo al planeamiento educacional y la solidaridad entre los docentes.
- Deberán evitar enérgicamente las amenazas, la inseguridad y el "didactismo".

Por lo anterior, es evidente que el concepto de supervisión ha ido transformándose positivamente, incluyendo una postura más humana y racional en su concepción práctica, pues en un principio carecía de identidad propia, siendo a partir de 1958 donde se dan mayores cambios, permitiendo una mayor claridad en su definición. Al finalizar el siglo XX y, a medida que las escuelas públicas se expandían y se hacían más especializadas en sus planes de estudio, se empezaron a fortalecer procesos de administración e inspección.

A pesar de la dificultad de una secuencia histórica de la supervisión, se han considerado momentos históricos que tienen características y rasgos que los diferencian de otros periodos; así, Neagle y Evans (1969, citado en Módulo 1, 2003, p.65) señalan que:

La moderna supervisión escolar es, pues, la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados: el alumno, el maestro o el profesor, el supervisor, el administrador y el padre o alguna otra persona interesada en el problema"

Texido (1997) menciona que la función básica de la supervisión debe entenderse como orientación profesional y asistencia proporcionada por personas competentes para coordinar, estimular y dirigir a los profesores apoyando su desempeño y desenvolvimiento profesional para estimular a cada individuo a través del ejercicio de su talento para que logre mejorar o perfeccionar la situación total de la enseñanza y el aprendizaje” que atañe a todas las actividades y a todas las personas que concurren al proceso educativo y que se realiza mediante un trabajo cooperativo.

Burton y Brueckner citado en Soler Fierrez, (1991), consideran a la supervisión escolar como la ciencia que a través del estudio y aplicación de diversos principios y procedimientos logra mejorar los factores que influyen en el crecimiento del alumno, optimizando el rendimiento de las instituciones creadas con fines educativos.

Por su parte, la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (1984) conceptualiza a la supervisión escolar como el conjunto de acciones dirigidas a mejorar las condiciones del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de alumnos y al perfeccionamiento profesional de los docentes en servicio y al mejoramiento de la educación

De las definiciones anteriores, se deduce que, en un principio, el propósito de la supervisión era mejorar la calidad de la educación, en la actualidad, la supervisión tiende hacia el pensamiento reflexivo para apoyar la tarea educativa tomando en cuenta las relaciones del individuo con la sociedad, tendiendo a la participación y cooperación de sus integrantes.

Neagley, y Evans (1969, pág. 11; citado en Módulo 1, 2003) comparten esa idea, considerando a la supervisión escolar como:

La instancia de apoyo que brinda orientación y asesoría para contribuir a mejorar los procesos pedagógicos, y administrativos de las escuelas a través de la acción positiva y democrática para mejorar la enseñanza, donde las disposiciones surgen como resultado de la colaboración de diferentes individuos e instituciones sociales, teniendo como propósito el mejoramiento de la labor educativa y por consiguiente de la sociedad.

Tomando como base los conceptos anteriormente expuestos, la supervisión docente es la función de acompañamiento a la comunidad educativa para mejorar los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo una actitud abierta, flexible y democrática, propiciando el trabajo colaborativo y la participación de todos los involucrados.

Nérici (1975, pág. 54-55) señala que la supervisión escolar puede sintetizarse como asistencia a las actividades docentes, de manera de darles coordinación, unidad, y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos, apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual tiene que tomar en cuenta toda la estructura teórica, material y humana de la escuela. En esa línea de pensamiento, la mejora que se propone implicará:

- Conocer profundamente la situación en que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Analizar sus funciones y evaluar los objetivos que se pretenden lograr.
- Realizar las modificaciones necesarias a lo largo de todo el proceso (tanto en las condiciones materiales, como en las personales -especialmente las del profesorado- y funcionales) para alcanzar el perfeccionamiento previsto mediante la supervisión.

También se menciona que la supervisión resulta funcional porque a través de ella se pueden:

- Conocer las condiciones en que funcionan las instituciones y los programas educativos para colaborar científicamente en la planificación general de los centros escolares.
- Contribuir a mejorar los procesos generales de funcionamiento de las instituciones y la actuación del profesorado en las aulas.
- Homogeneizar y desarrollar programas educativos de interés general.
- Promover y facilitar intercambios de experiencias, innovaciones, proyectos, etc., entre diferentes Centros.
- Favorecer el aprendizaje del alumnado y promover el perfeccionamiento profesional.
- Impulsar la renovación permanente de la enseñanza.
- Relacionar las actuaciones del centro escolar con las necesidades sociales de su entorno.
- Contribuir, en definitiva, a la consecución de los fines propuestos en el sistema educativo.

De igual forma, Nerici (op.cit. pág. 62 y 63), señala que para que esta funcionalidad sea posible se deben seguir los siguientes principios:

- Estructuración fundamentada en la filosofía de la educación que adopte el sistema educativo general.
- Actuación democrática.
- Comprensividad de todos los elementos que intervengan en los procesos educativos.
- Cooperación con los responsables del sistema.
- Cientifismo, basado en una planificación y evaluación que permitan su regulación constante.
- Objetividad, que admita el contraste de sus resultados.
- Permanencia o actuación continua, que aumente sus posibilidades de incidencia en los procesos que garantizan un adecuado funcionamiento.

Como lo hemos mencionado, el objetivo principal de la supervisión educativa es elevar la calidad del sistema escolar, a través del mejoramiento de los procesos pedagógicos en el aula, de la práctica docente y del funcionamiento de las escuelas, con visitas constantes para brindar asesoría, apoyo y dirección a maestros y directivos.

Para cumplir estos objetivos, la supervisión debe realizar entre otras, las siguientes tareas. (SEP, 2006b, p. 13 y 14).

- Impulsar y apoyar la mejora continua de los procesos educativos fundamentales que afectan la enseñanza y el aprendizaje de los niños y jóvenes que asisten a la escuela de educación básica.
- Promover y apoyar los procesos formativos necesarios para el desarrollo intelectual y profesional de directivos y docentes a través de la reflexión sistemática y científica sobre sus prácticas educativa y sus consecuencias.
- Promover acciones para que directivos y docentes a) comprendan y se apropien críticamente de planes y programas de estudio, b) dominen el enfoque intercultural y los enfoques de enseñanza y c) manejen adecuadamente los enfoques teóricos y metodológicos de los materiales de apoyo a la enseñanza.
- Promover entre directivos y docentes la comprensión del contexto social en que se ubica la escuela y el respeto por la filiación cultural de los alumnos y sus comunidades, así como apoyarles en el diseño de estrategias diferenciadas para atender su diversidad.
- Ayudar a directivos y docentes en el diseño, puesta en marcha y evaluación de propuestas para solucionar los problemas educativos que enfrentan cotidianamente en la escuela y en el aula.
- Impulsar y orientar la coordinación del trabajo colegiado en las escuelas de educación básica para la evaluación de la situación educativa del plantel, la mejora de la organización y gestión de la escuela, el intercambio de experiencias educativas y el establecimiento de alianzas con los padres de familia y otros miembros de la comunidad a favor de la educación d sus alumnos.
- Orientar a los directivos y colectivos escolares en la administración y el uso óptimo de los recursos materiales, tecnológicos, financieros y funcionales (formación, tiempo) de los que disponen.

De esta manera se fortalecerá la función del directivo, para impulsar los procesos de gestión en los planteles, a través de la supervisión escolar, elemento clave y estratégico que ofrece asesoría pertinente, oportuna y eficaz a las escuelas, al tomar en cuenta las necesidades y demandas de apoyo de los centros escolares.

Por ello, varios sistemas educativos nacionales, retomando lo anterior, han transitado, hacia una redefinición de las funciones clásicas de la supervisión, donde se ponderaban las actividades de inspección y control-vigilancia para asegurar el cumplimiento de las normas y reglamentos hacia funciones nuevas relacionadas con la planeación, la evaluación, el monitoreo, la formación y actualización de los docentes y el asesoramiento pedagógico de las escuelas, donde se propicie el trabajo en equipo, colaborativo y colegiado.

Entre los países que han redefinido su conceptualización de la supervisión escolar (Módulo 1, 2003, p.18) se encuentran los siguientes:

Funciones de la supervisión escolar en algunos países iberoamericanos*

	Funciones
España- 1990	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros, así como de los procesos de renovación educativa, participando en la evaluación del sistema educativo. • Velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones generales en el ámbito del sistema educativo. • Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones, el eje central de su quehacer es la Visita de Inspección. Fuente: (1)
Ecuador -1994	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación. • Asesoramiento, orientación e implantación curricular. • Investigación Pedagógica; Legislación y control. • Comunicación y coordinación. • Auditoría y arbitraje. • Gestión operativa. • Seguimiento y evaluación. • Evaluación y retroalimentación de procesos. Fuente: (2)
Argentina-1999	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo de los procesos de la gestión institucional de las escuelas, a partir del diseño y desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). • Participar en la evaluación de los proyectos educativos institucionales. • Generar espacios de capacitación en servicio • Conformar equipos de trabajo • Elaborar los indicadores de monitoreo junto con los actores de la institución • Observar continuamente los procesos de transformación vividos por la institución • Propiciar la innovación en las instituciones usando diversas estrategias creativas. (Fuente: 3)
Chile-1999	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación: concretándose en instrumentos de planificación del trabajo individual del supervisor y en un instrumento denominado Programa Anual de Supervisión. • Asesoría técnico-pedagógica: la función implica difundir, orientar, capacitar y promover • Coordinación: Sirve de nexo o vehículo de comunicación entre los diversos niveles del Sistema

	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento y evaluación: se propone asegurar la disposición permanente de información que permitan retroalimentar al sistema para la toma de decisiones y la mejora de procesos. (Fuente: 4)
Colombia -1999	<ul style="list-style-type: none"> • <i>planear y desarrollar la programación de la supervisión</i> y participar con los Directores de Núcleo y los supervisores del Ministerio de Educación Nacional las acciones que demande <i>la evaluación institucional y la legalización de estudios de los planteles.</i> • Desarrollar funciones genéricas como: Inspección, asesoría, investigación legal, investigación pedagógica, información y evaluación. (Fuente: 5)

La información presentada en esta tabla fue tomada de las siguientes fuentes:

- (1) Ministerio de Educación. *Supervisión técnico pedagógica en Chile*, agosto de 1999.);
- (2) Ministerio de Educación y Cultura, *Sistema de supervisión educativa del Ecuador*. Unidad Técnica MEC/BIRF-EB/PRODEC, Quito, 1994.)
- (3) *Revista Zona Educativa*, año 1, número 4 “Esta vez es cierto: un nuevo supervisor”. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Y número 5 “Nueva herramienta para la supervisión”)
- (4) Ministerio de Educación. *Supervisión técnico pedagógica en Chile*, agosto de 1999).
- (5) Diagnóstico nacional de Supervisión y Apoyo a los profesores de educación preescolar, básica y media en Colombia. Ministerio de Educación nacional, 1999. Documento de discusión)

En México con la participación de la supervisión escolar en distintos grados y aspectos se han implantado las reformas pedagógica, organizacional y de la escuela, aunque en el nivel federal no se ha formulado una política específica de transformación de la estructura de la supervisión, en algunas entidades se desarrollaron experiencias de reforma y de formación de los supervisores en diversos temas.

A nivel internacional los cambios que ha tenido la supervisión, han significado procesos de reforma para adecuar sus funciones y el sentido de su acción hacia acciones de asesoramiento, acompañamiento, monitoreo y evaluación de los procesos escolares y docentes, acordes a las reformas pedagógica curricular, organizacional (descentralización y autonomía escolar en diversos órdenes) y de la escuela. En esta transformación, la supervisión mira hacia el interior de la escuela, orientando de otro modo sus funciones y prácticas cotidianas.

Durante los años noventa, la implantación de las reformas pedagógica y organizacional del sistema educativo, tanto en la gestión institucional como en la gestión escolar, causaron dilemas al interior de la reforma educativa, tanto en el nivel federal como el estatal.

La evolución de la función supervisora en los últimos 15 años permite advertir lo que serán sus características en el futuro, sobre todo en aquellos países o regiones en las que las autoridades se han ocupado del asunto.

Al respecto, Espinosa (1991) citado en Módulo 1 (2003, p.20) señala dentro de las características, las siguientes:

- Democratización de los modos de actuación de la función supervisora, que asume cada vez más un papel de "mediación" entre los sectores del sistema escolar.
- Prioridad creciente a la función supervisora concebida como "agente de cambio educativo"
- Aumento vertiginoso de la tecnificación de la tarea supervisora. La utilización de la informática para procesar datos administrativos, estadística y realización de investigaciones/evaluaciones cuantitativas se habrá generalizado.
- Potenciación del trabajo supervisor en grupo sobre todo en la realización de evaluaciones de centro escolar, investigaciones educativas y la puesta en marcha y seguimiento de la implementación de proyectos o programas educativos.
- Establecimiento de relaciones institucionales estables con la Universidad y participación conjunta en tareas de formación del profesorado o en el desarrollo de investigaciones educativas.
- Exigencias al supervisor de un alto grado de profesionalidad basada en una sólida formación inicial específica, y en el desarrollo de programas de formación permanente en ejercicio que respondan a las necesidades de actualización de los supervisores, tiene un alto nivel científico y tecnológico en sus contenidos y se desarrollan en coordinación con la Universidad - escuela de Formación del Profesorado".

Esta nueva concepción plantea el camino a seguir para orientar los procesos de reforma de la supervisión escolar, tomando en consideración algunas otras que enriquecen este campo de discusión.

Es así que en SEP, 2006b, (p.25 y 26) se menciona que la supervisión se debe orientar a facilitar y promover:

- La comprensión de enfoques y contenidos de planes y programas vigentes
- El análisis y reflexión sobre las formas de enseñanza
- El aprovechamiento de saberes y experiencias, a través de encuentros que posibiliten el intercambio y la creación de redes de aprendizaje en las que puedan participar equipos docentes y directores de diferentes niveles educativos y modalidades, así como instituciones de educación superior que puedan contribuir en la mejora de las prácticas de enseñanza.
- La promoción de la lectura de documentos académicos y psicopedagógicos actualizados, de experiencias exitosas, entre otras.
- La adquisición de nuevos conocimientos.

Sin embargo, el tener nuevas funciones en la estructura de supervisión escolar, no garantiza la desaparición de funciones clásicas de control como vigilar y asegurar el cumplimiento de la ley. Para lograrlo, la supervisión debe vencer el reto de

articular y resignificar las funciones clásicas con las nuevas, para mejorar la calidad del aprendizaje, donde reformar la supervisión escolar implica lo siguiente: (Módulo 1, 2003, p.22):

Transitar	Hacia una supervisión que
Del control y verificación del cumplimiento de la norma legal o administrativa, en sí misma.	Apoye los procesos escolares y docentes a través de la asistencia técnica, el monitoreo y la evaluación de docentes y de la gestión institucional.
Del aseguramiento de la prestación del servicio educativo, privilegiando la <i>eficiencia</i> en el uso de los recursos, en un horizonte de <i>homogeneidad</i> de las escuelas.	Apoye los procesos escolares para asegurar la <i>eficacia</i> y el logro del aprendizaje, en un horizonte que reconoce la diversidad y la singularidad de las escuelas.
Del trabajo individual del supervisor, que privilegia la función de <i>enlace</i> entre las <i>necesidades de la administración educativa</i> y el quehacer de las escuelas.	Procure el trabajo colectivo, en equipo, de los supervisores, que privilegia la atención a las necesidades de las escuelas, de los maestros y de los alumnos.
De formas de trabajo rutinarias, burocráticas y subprofesionalizadas del supervisor, que se basa en la relación jerárquica con las escuelas y desde una posición de autoridad.	Construya formas de trabajo colegiado, de diálogo y acompañamiento a las escuelas, creativo y profesionalizado; sin relaciones jerárquicas tradicionales sino basadas en el liderazgo y el diálogo.

Gordon (1992, citado en Módulo 1, 2003), comparte esta visión mencionando la importancia del cambio de paradigma en el ámbito de la función y el quehacer de la supervisión para lograr la autonomía de las escuelas, la integración de sus funciones, el reconocimiento de su diversidad, su singularidad, teniendo un diálogo permanente sobre los procesos de aprendizaje y el cuestionamiento profesional de las situaciones que vive la escuela.

Es conveniente señalar que, se debe tener presente que cada sistema educativo, establece la definición y distribución de funciones de control de acuerdo con su misión, sus fines y objetivos y su organización, creando sus propias estructuras de supervisión, coincidiendo siempre en el mejoramiento de la calidad de la educación: de la enseñanza y el aprendizaje en el aula y en la escuela.

Sin embargo, en el contexto actual de la reforma educativa, el rol y el papel de la supervisión sigue siendo ambiguo, pero no se debe perder de vista el carácter de la estructura de supervisión como estamento de "*autoridades educativas intermedias*" que forma parte de la estructura y la organización de la gestión institucional del sistema educativo, donde sus funciones no pueden ser reemplazadas por otros actores, porque perderían su naturaleza (Módulo 1, 2003)

Por ello, se debe tener presente como función estratégica dentro de la gestión institucional del sistema educativo, la importancia de la participación y

colaboración de la supervisión escolar en los procesos de implantación de las políticas educativas, en la operación de los programas referidos al trabajo docente y en los programas destinados a mejorar la gestión escolar. Esto implica reconsiderar el rol, las funciones y las prácticas de la estructura de supervisión escolar en el proceso de mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, considerando dentro de las acciones esenciales de la supervisión las siguientes (op.cit, p.31)

- Enlace (canal de comunicación entre jefe de sector y directivos de planteles de la zona, para facilitar la toma de decisiones)
- Promoción (fomenta acciones del plantel y otras instituciones)
- Orientación (provee criterios orientadores de las funciones asignadas a los planteles)
- Asesoría (orientaciones técnico-pedagógicas para mejora de la práctica docente y el desarrollo del servicio educativo; provee opciones de solución de problemas del plantel, verificación y evaluación).

Para lograr este proceso de reforma se requiere orientar la acción de la supervisión hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas.

También se considera necesario, establecer una administración educativa con poco personal en el ámbito central y, en la base del sistema, mayor personal para mejorar la operación de las escuelas. Para ello, se han diseñado dos tipos de reforma: la primera, donde las escuelas se reúnen para prestarse apoyo entre sí a través de una supervisión libre y cooperativa (redes escolares); y la segunda, con personal de apoyo a las escuelas, como directores o personas que trabajan en centros de maestros.

De esta manera las tres tareas que deben constituir *el núcleo del trabajo* del supervisor deben: (op.cit. p.21)

1. Representar criterios, medidas y mecanismos estandarizados para evaluar el rendimiento de las escuelas y para motivarlas a que logren las expectativas de los actores sociales interesados en la educación de los niños y jóvenes.
2. Introducir nuevas estrategias educativas, material de aprendizaje y enfoques de gestión en la escuela y en el aula para fortalecer la acción educadora de directivos y docentes en la dirección de lograr una educación de calidad con equidad y que esté a la vista de todos por sus resultados.
3. Documentar y comunicar sistemáticamente a los organismos adecuados las necesidades de asistencia externa que tienen las escuelas.

El resultado de la reforma pedagógica implica que las funciones y procesos de trabajo de la supervisión escolar miren hacia el interior de las escuelas, considerando su organización, liderazgo, enseñanza y aprendizaje, participando en el acompañamiento, la asesoría, el monitoreo y la evaluación de los procesos escolares y docentes.

En consecuencia, la acción determinante de toda la actuación de la supervisión es estar en la escuela; visitarla de manera frecuente y sistemática, con estrategias de trabajo profesionales, con fundamento no sólo técnico sino también epistemológico.

Esto implica la necesidad de que el supervisor cuente con una sólida formación metodológica, técnica y pedagógica, que refleje la profesionalización de su trabajo en la escuela, con los directores y los maestros, dejando atrás al supervisor que se encuentra en la oficina para recibir instrucciones, entregar informes y gestionar solicitudes.

Pero aquí, se presenta la problemática para llevar a cabo lo anterior, ya que en la reforma educativa mexicana no se definió el papel que cumpliría la estructura de supervisión, pues fueron ideas aisladas, consideradas en los contenidos de programas federales o algunas administraciones locales.

En los programas federales, se retomó como necesidad la formación o capacitación de los supervisores, por lo que algunos gobiernos estatales impulsaron proyectos orientados de manera fundamental a la capacitación del supervisor.

En este proceso de instrumentación de la reforma pedagógica y de los proyectos de reforma de la escuela, se evidenciaron las tensiones y contradicciones de las estrategias de implantación, pues en algunos programas se consideraba la participación de la supervisión y en otros no.

A esto se sumaban las contradicciones propias de la función supervisora, en relación con la organización y funcionamiento de la administración educativa, donde la ausencia de una política clara sobre la función de la supervisión escolar en el proceso global de reforma para mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de los alumnos, agudizó las contradicciones. (Módulo 1,2003)

Ezpeleta (2001, p.46-47) señala:

Se ha llegado a observar que las contradicciones llevan incluso a la distorsión de los procesos de implantación de la reforma, en tanto las condiciones de trabajo y las exigencias a la estructura de supervisión posibilitem que ésta tome decisiones para administrar las crecientes cargas de trabajo (técnico administrativo y técnico pedagógico) derivadas de nuevas tareas y responsabilidades asignadas.

Esta ambivalencia en el supervisor tiene que ver con el trabajo simultáneo en el aspecto pedagógico y en el aspecto administrativo, aunado a otra ambivalencia en

los dos aspectos anteriores, ya que se espera un ejercicio dirigido a otorgar apoyo y, al mismo tiempo, a ejercer control, explica el carácter conflictivo de la función, donde debido a la burocracia, se privilegia el trabajo administrativo y se acentúa la función de control.

No podemos dejar de lado la multiplicidad de acciones administrativas que implica la supervisión, entre las que se encuentran la periódica elaboración de estadísticas, visitas de supervisión a las escuelas, atención a padres de familia y comunidades, impartir cursos para varios programas, diseñar unos y tomar otros, hacer cuestionarios, evaluaciones, proveer y trasladar los materiales necesarios, organizar la reunión mensual de las docentes con los directores de la zona, asistir a las de jefatura de sector y de otras varias dependencias del sector, reunirse con las representaciones sindicales, hasta representar protocolariamente a diversas autoridades en los más diversos eventos de su región, etcétera.], que los supervisores refieren como su "verdadero trabajo" o "la base de su trabajo". (Módulo 1, 2003, p.14)

Al respecto, Calvo, Ezpeleta y Weiss, (2002, 2000) citado en Módulo 1,2003, mencionan:

Los supervisores no pueden materialmente asumir todas sus cargas según lo que espera cada programa o dependencia. Por eso discriminan los asuntos prioritarios y, dentro de ellos, los que requieren plena atención, o pueden despacharse formalmente. Valorando su origen, deciden lo que asumirán personalmente y lo que pueden delegar a sus auxiliares, según estén disponibles. Con o sin personal de apoyo, otro recurso usual es pedir la colaboración de algún director o maestro de la zona, generalmente para encomendarles cursos de actualización que no pueden o prefieren no impartir. Por lo mismo, desde mucho antes de 1992, las visitas a escuelas eran ya una actividad pospuesta y se dosificaban. Se ha insistido en la última década en retomar las visitas. Reinstauradas, sin modificar ningún otro elemento del contexto, éstas parecen útiles para que el supervisor conozca la realidad de cada plantel y en éstos se perciba la cercanía de la autoridad inmediata, pero están muy lejos de propiciar el giro pedagógico que se estaría buscando.

Lo anterior nos muestra que el contenido principal de la función del supervisor ha sido responder a las necesidades de la burocracia, dando prioridad a lo urgente y no a lo importante, aunque se rompan los ritmos de las escuelas y se altere la organización para responder a los imperativos siempre urgentes, la supervisión no duda en hacerlo.

Sin embargo, con la implantación de la reforma pedagógica, se espera que la estructura de la supervisión escolar avance hacia una forma de gestión, orientando su acción hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas.

Donde se propicien formas de trabajo colegiado, de diálogo y acompañamiento a los planteles educativos en una relación horizontal basada en el liderazgo y el diálogo, para dejar atrás las prácticas autoritarias.

En este sentido la reforma pedagógica busca que la supervisión centre su mirada en los procesos de las escuelas, participando en el acompañamiento, la asesoría,

el monitoreo y la evaluación de los procesos escolares y docentes considerando su organización, liderazgo, enseñanza y aprendizaje.

LA EVALUACIÓN EN LA FUNCIÓN SUPERVISORA

La evaluación es entendida como proceso integral, cíclico y sistemático, que permite disponer de información significativa para formar juicios que orienten la toma de decisiones con relación al logro de los propósitos educativos. (SEP 2004 c, p.28)

La evaluación de los procesos escolares y docentes brinda la oportunidad de reflexionar y valorar la práctica educativa, al estar inmersos en la reforma pedagógica su abordaje dentro de la función de supervisión, es fundamental.

Por ello, una de las tareas de la supervisión es promover los procesos de evaluación de las escuelas, considerándola de manera distinta al control o "fiscalización" que tradicionalmente se realizaba en ellas. (SEP, 2006b)

La evaluación es básica para la orientación académica, pero es también un insumo de los procesos de evaluación escolar que se promueven desde las orientaciones de mejoramiento de la gestión escolar y desde los ejercicios de desarrollo de la planeación de la escuela, llámese planeación estratégica o proyecto escolar. (SEP, 2006b, p. 27)

Si el objetivo de la supervisión es la mejora del sistema educativo a través de su rendimiento y la función formativa de la evaluación se incorpora a los procesos educativos para perfeccionarlos, surge un paralelismo evidente entre supervisión y evaluación formativa, sobre todo si se consideran las finalidades que persiguen ambas y su objeto de aplicación.

Así tenemos que el objeto de la supervisión es el sistema educativo en toda su amplitud, considerando contexto, organización, profesorado, recursos, alumnado, relaciones, resultados obtenidos, programas, servicios, y el objeto de la evaluación formativa también puede ser cualquiera de los componentes del sistema al que se desee aplicar para su conocimiento, regulación adecuada y mejora, concluyendo que aunque difiere el modo de desarrollo específico que caracteriza a una y otra, el objeto de estudio y trabajo al que se aplican es el mismo. (Módulo 1, 2003)

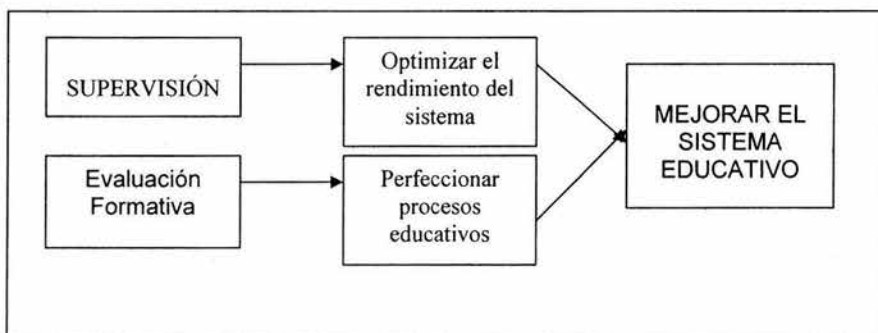
La supervisión incluye varias funciones que le resultan inherentes para su concreción en el sistema educativo, entre las que se encuentran el asesoramiento, el control, la mediación y la misma evaluación, conformando la estructura interna mediante la cual la supervisión puede llegar a cumplir sus objetivos.

Al respecto Schmelkes (1995 p.100) menciona:

Quando ya pueden esperarse resultados, hay que evaluar. Pero evaluamos fundamentalmente para verificar que nuestros procesos mejorados funcionaron. La evaluación por sí sola, no puede mejorar la calidad. Son los procesos mejorados los que la mejoran.

En el siguiente cuadro observamos la similitud que guardan la supervisión y la evaluación, donde ambas persiguen la misma finalidad: el mejoramiento del sistema educativo.

Cuadro 1. Fuente, Módulo 1. 2003 p. 68



Soler (1991), citado en Módulo 1, 2003, p.68 menciona:

"La evaluación es una función concurrente para el Servicio de Inspección, pues está presente en todas sus actuaciones".

Por eso cuando se asesora, se valoran las situaciones planteadas, para realizarlo acertadamente, cuando se controla se evalúa el cumplimiento más o menos estricto de una norma determinada, para mediar entre dos partes, se debe comprender y valorar las posiciones de ambas antes de ejercer actuación alguna o dar una respuesta.

De esta manera se puntualiza la necesidad de una evaluación, previa o posterior, en la aplicación de las funciones a través de las cuales se ejercita la supervisión.

Scriven, (citado en Módulo 1, 2003 p.67) concluye que los tipos de evaluación más importantes son: la formativa y la sumativa. La primera será la que, incorporada a los procesos, permita mejorar su desarrollo; la segunda, la que calcule el valor del objeto una vez finalizado su proceso de ejecución.

Soler (op.cit. p.69) afirma lo siguiente:

«La supervisión tiene como propia una manera de observar conforme a un plan determinado, que consiste en acompañar paso a paso el desarrollo de ciertos fenómenos que se dan en el sistema escolar (seguimiento), incidiendo sobre ellos de manera adecuada la supervisión». Ese «acompañar paso a paso» es característico también de la evaluación formativa, pues si ésta quiere cumplir su cometido debe integrarse totalmente en los procesos de actuación desde su comienzo, de manera que ofrezca permanentemente datos al evaluador y permita, así, regular y mejorar, por tanto, el propio proceso. Mejora procesual que conduce, lógicamente, a la consecución de mejores resultados, más ajustados a los del proyecto inicial.

Para llevar a cabo la evaluación de la supervisión, se deben utilizar algunas técnicas o instrumentos, de acuerdo a lo que se necesita evaluar, recordando que su manejo es complementario, por lo que se recomienda el uso diversificado de los mismos. (SEP, 2004b)

Entre las técnicas para evaluar y supervisar se encuentran la observación entrevista, encuesta, visita de inspección; para la recogida de datos se pueden

emplear la escala de valoración, lista de control, cuestionario, guías diversas, mientras que los instrumentos para el análisis de datos pueden ser a través del análisis de contenido o la triangulación.

Para registrar los resultados, es imprescindible realizar el informe, como síntesis del proceso realizado, incluyendo su valoración, conclusiones y propuestas para la toma de decisiones acerca de las estrategias más pertinentes para mejorar el servicio educativo, propósito de la Supervisión.

Casanova, citada en Módulo 1, 2003, p.70 menciona:

(...) También quiero destacar la visita de inspección como medio insustituible para el ejercicio de la supervisión, ya que, si no se ve, difícilmente se podrá supervisar y realizar el seguimiento exigido para esta labor.

En la reforma del sistema educativo, la evaluación es fundamental por ser el eje de comparación para la aplicación correcta de las nuevas normativas que regirán el sistema, siendo imprescindible controlar los efectos de las prácticas implementadas para corregir las fallas y reforzar los elementos positivos para alcanzar los objetivos de calidad esperados.

Por tanto, la evaluación formativa practicada por la inspección de modo habitual en los centros, se convierte en una estrategia fundamental para la mejora del sistema educativo. (Módulo 1, 2003. p.71)

La evaluación sumativa permite formar juicios de valor acerca de productos terminados facilitando la continuidad o eliminación de determinados componentes del sistema, dependiendo de la utilidad que hayan tenido para alcanzar el propósito para el que fueron seleccionados.

En esta situación, la supervisión puede evaluar los resultados del uso de recursos didácticos, métodos, programas, servicios específicos, etc., después de su implantación en un número seleccionado de planteles.

Los resultados obtenidos de manera sistemática y precisa, resultan elementos valiosos tanto para el sistema educativo como para las propias escuelas, pues permiten eliminar lo innecesario y mantener lo útil.

En definitiva, si es un hecho la estrecha relación existente entre supervisión y evaluación ya puesta de manifiesto, la función supervisora aparece como un componente decisivo en el sistema escolar, pues garantiza la coherencia de su evolución y el permanente ajuste con la dinámica social de cada momento, con la optimización de sus recursos mediante el aval que supone la incorporación de la evaluación a su quehacer habitual. (Módulo 1, 2003, p. 71)

Por ello se concluye que la función evaluadora de la supervisión es imprescindible para mejorar la calidad de la educación, convirtiéndose en una estrategia de perfeccionamiento mediante la cual se pretenden conseguir los objetivos de calidad propuestos para un sistema educativo, siendo requisito el conocimiento profundo del mismo, lo cual solo es posible a través de la evaluación permanente.

LA AUTOEVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN SUPERVISORA

Así como es importante la evaluación de los procesos educativos, también lo es la autoevaluación de la supervisión, porque permite valorar y reflexionar sobre la propia función a partir de los resultados obtenidos por las escuelas

Estos resultados tienen que ver con el análisis e identificación de los logros alcanzados por las escuelas de la zona escolar en relación con los indicadores de aprovechamiento, deserción, y eficiencia terminal, por ello la evaluación de la zona debe ser un punto de partida para generar políticas y acciones que propicien la tendencia de las escuelas a mejorar la calidad. (SEP, 2006b)

Si es importante la evaluación del sistema en términos generales, deberá plantearse igualmente la necesidad de que el supervisor evalúe su propio ejercicio profesional, pues el permanente perfeccionamiento del mismo constituirá el quicio del adecuado funcionamiento del sistema. Lo propongo, por tanto, más como autoevaluación que como evaluación externa, pues creo que la mayor efectividad se consigue mejor mediante la reflexión sobre la práctica de la profesión que a través de los juicios emitidos desde la distancia, que no siempre son ajustados ni bien aceptados por parte de la persona evaluada. (Módulo 1, 2003, p.72)

Los resultados obtenidos a través de la evaluación realizada a las escuelas, permiten a la supervisión tener elementos para definir la intervención pedagógica diferenciada que requieren los planteles de su zona para lograr los resultados educativos deseados, además de tomar decisiones que fortalezcan al equipo de supervisión favoreciendo el desarrollo profesional.

(...) Por ello la supervisión no solo evalúa los procesos educativos de las escuelas, sino que debe ser capaz de leer en ellos la influencia y los resultados de su propia actuación como apoyo académico y administrativo. (SEP 2006b, p. 28)

De esta manera la evaluación como estrategia de mejora es imprescindible para que el supervisor la utilice para modificar el modo habitual de ejercer su función, de manera sistemática y fundamentada, considerando la autoevaluación como la reflexión objetiva y personal sobre su propia actuación.

LA SUPERVISIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR

El supervisor de zona se encarga de la transmisión de los lineamientos normativos, verificar su cumplimiento y funcionalidad para orientar, asesorar y evaluar en forma permanente al personal directivo y docente, para contribuir a la mejora del servicio educativo, siendo el vínculo de unión, comunicación y enlace entre la Jefatura de Sector y las escuelas. (Módulo 1, 2003).

El enlace que se establece tiene como finalidad facilitar la toma de decisiones, promover, orientar y asesorar al personal en las acciones que favorezcan la práctica docente, a través de la verificación y evaluación del desarrollo del servicio educativo.

(...) La supervisión tiene como tarea esencial convertirse en un mediador que facilite el trabajo del colectivo docente y del director a través de la asesoría y el acompañamiento. (SEP 2006b, p. 7)

En los manuales publicados por la SEP, se encuentran los siguientes conceptos y funciones:

Concepto de supervisión: "La supervisión escolar es una función que consiste en orientar, promover, organizar y estimular la participación de la comunidad educativa, como elementos de cambio social, en la consecución de los objetivos del Sistema Educativo Nacional."

"El supervisor de zona en el nivel constituye el vínculo de unión, comunicación y enlace entre la Jefatura de Sector y los planteles, ya que se encarga de la transmisión de los lineamientos normativos y verifica su cumplimiento y nivel de funcionalidad a fin de orientar, asesorar y evaluar en forma permanente al personal directivo y docente, contribuyendo a la optimización del servicio educativo."

Función general: Promover, asesorar y supervisar el desarrollo de la tarea educativa en la zona a su cargo y aplicar las medidas que procedan para garantizar su funcionamiento dentro del ámbito de su competencia. (SEP, 1988b, p.47)

"La supervisión de zona constituye el enlace para asesorar, orientar y coordinar las funciones y actividades entre las áreas normativas y los planteles escolares, a fin de verificar y controlar el funcionamiento integral del servicio en este nivel educativo." (SEP, 1988b, p.45)

Función de supervisión: "Función General: Promover y asesorar el desarrollo de la tarea educativa en los planteles a su cargo, detectar deficiencias en la operación del servicio educativo y las necesidades de capacitación y aplicar las medidas que procedan para garantizar un alto nivel de calidad en el servicio que se presta." (Módulo 1, 2003, p.31).

A continuación se presentan las funciones de la supervisión de acuerdo al Manual de Organización de Jardín de Niños en el Distrito Federal (SEP, 1997, p.25-29).

IDENTIFICACION

Nombre del puesto:	Supervisora de Zona Escolar.
Número de plazas:	Una por zona de supervisión
Ubicación:	Física: En uno de los planteles de Educación Preescolar de la zona de supervisión bajo su Responsabilidad.
Distrito Educación	Administrativa: Dirección General de Operación de Servicios Educativos del Federal, Coordinación Sectorial de Preescolar, o DGSEI.
Ámbito de operación:	Los jardines de niños de educación Preescolar en la zona bajo su responsabilidad.

RELACIONES DE AUTORIDAD Y COMUNICACIÓN

Ascendente:	Jefe de Sector
Horizontal:	Supervisoras de jardines de niños y CAPEP
Descendente:	Directoras de Jardín de Niños, personal docente y personal de asistencia de servicios y mantenimiento en plantel.

PROPÓSITO DEL PUESTO

Verificar la realización de las actividades en materia técnico-pedagógica y administrativa de los Jardines de Niños, así como establecer los canales de enlace entre el Jardín de Niños y las autoridades educativas con el propósito de lograr una mayor eficiencia y eficacia del servicio educativo.

FUNCIONES	PRODUCTO	TEMPORALIDAD
1. Integrar el Consejo Técnico de Zona	Acta Constitutiva de Consejo Técnico	Agosto
2. Elaborar el proyecto Anual de trabajo de la zona escolar considerando las necesidades que presenten los planteles para mejor funcionamiento y presentarlo a la jefe de sector para lo procedente.	Proyecto Anual de Trabajo	Septiembre
3. Realizar el diagnóstico de los jardines de Niños de su jurisdicción y programar acciones colegiadas que optimen la prestación del servicio educativo	Diagnóstico	Septiembre
4. Orientar al personal en el diagnóstico así como en la elaboración y desarrollo del proyecto anual de trabajo del jardín de niños y de las docentes.	Orientación y asesoría	Permanente
5. Asesorar al personal directivo y docente en materia técnico-pedagógica y administrativa, así como en acciones que enriquezcan la práctica educativa.	Asesoría	Permanente
6. Orientar a las Directoras y docentes en la interpretación, adecuación, y aplicación del programa de estudio, así como de los recursos didácticos a su alcance.	Orientación	Permanente
7. Orientar y apoyar al personal directivo y docente en relación a los acuerdos establecidos con el personal docente especialista en sus planteles para asegurar la formación y el aprendizaje de los alumnos.	Orientación y acuerdos	Permanente
8. Fomentar acciones colegiadas de apoyo de orientación a Directoras y docentes que brinden atención al alumnado con necesidades educativas especiales.	Relatoría de la reunión de trabajo colegiado	Permanente
9. Fomentar el trabajo colegiado como una estrategia de autogestión que favorezca el servicio educativo	Reuniones del consejo	Permanente
10. Propiciar el intercambio de experiencias, innovaciones metodológicas y de recursos didácticos entre las comunidades escolares de la zona de supervisión.	Propuestas	Permanente
11. Fomentar y apoyar la integración y participación de los docentes especialistas en el consejo técnico del plantel	Registro de visitas a las reuniones de consejo técnico.	Mensual
12. Verificar la constitución y funcionamiento de los consejos técnicos consultivos de los planteles.	Registro de visitas a las reuniones de consejo técnico	Mensual
13. Establecer y mantener canales de comunicación eficaces y eficientes con los miembros de la comunidad escolar y de éstos con las autoridades educativas.	Canales de comunicación	Permanente

FUNCIONES	PRODUCTO	TEMPORALIDAD
14. Elaborar y organizar colegiadamente programas de asesora, cursos, talleres, entre otros, que favorezcan la superación académica de los profesionales de la educación.	Evento	Ocasional
15. Mantener informadas a las directoras y docentes sobre actividades de actualización y superación académica, realizadas por autoridades y centros educativos.	Boletín difundido	Permanente
16. Verificar la aplicación del programa de estudio oficial en la educación preescolar.	Visitas a los grupos de los Jardines de Niños.	Permanente
17. Constatar que las directoras conozcan, y apoyen la realización de los acuerdos establecidos en relación a la labor de los docentes especialistas.	Difusión de los acuerdos y visitas a los Jardines de Niños.	Permanente
18. Evaluar a través de visitas periódicas a los planteles, las estrategias aplicadas para resolver los problemas de carácter pedagógico detectados.	Asistencia a reuniones de Consejo Técnico Consultivo.	Mensual
19. Evaluar los resultados de la acción educativa de los Jardines de Niños a su cargo y el cumplimiento del Proyecto Anual de Trabajo a fin de reorientar o reprogramar las actividades,	Reunión de Consejo Técnico de Zona.	Mensual
20. Verificar que el grado de aprovechamiento del alumnado y el rendimiento de las directoras y docentes cumplan con lo establecido en los planes y programas de estudio.	Registros de visitas a los grupos.	Permanente
21. Realizar el acopio de la estadística educativa generada en los Jardines de Niños adscritos en su zona de supervisión	Estadística Educativa	De acuerdo al calendario establecido en la CUIC
22. Concentrar, analizar y valorar la información generada en la administración de los recursos de los Jardines de Niños de la zona de supervisión bajo su responsabilidad.	Formatos requisitados	De acuerdo al calendario establecido en la CUIC
23. Analizar la estadística educativa a fin de instrumentar estrategias que eleven la cantidad de alumnos atendidos y la calidad del servicio educativo.	Estrategias	Permanente
24. Expedir los créditos escalafonarios al personal directivo a su cargo conforme a la normatividad establecida, así como el Informe al personal con Interinato Limitado o Ilimitado	Crédito Escalafonario o Informe	Julio

Sin embargo, el hecho de tener establecidas las funciones del Supervisor, resaltando su importancia, no es suficiente para impulsar la mejora de los procesos pedagógicos para dar respuesta a lo que se espera:

La supervisión debe proveer apoyo y asesoría pedagógica a directores y maestros de las escuelas, especialmente a los más débiles, a los que más lo necesitan, con la finalidad de capacitarlos en el análisis de los aspectos que dan lugar a problemas educativos. (Módulo 1, 2003 p.36)

Por ello se pretende cambiar la opinión de que: la supervisión se ocupa principalmente de atender asuntos de orden administrativo, más que pedagógico.

Esto puede interpretarse como una aspiración que se comparte, a la vez que como la principal crítica expresada tácitamente respecto de las tareas que ocupan la agenda de la supervisión, en la cual la atención prioritaria está relacionada más con tareas de orden administrativo-normativo, que académico. (op. Cit , p.37)

Desde este punto de vista corresponde a la supervisión tener un liderazgo académico que permita llevar a cabo la planeación y evaluación del trabajo escolar a través del acompañamiento a las escuelas, generando acciones para atender los problemas y necesidades que se presentan, lo que conducirá a que los supervisores obtengan un ascendiente moral frente a directivos y docentes.

Si la supervisión se realiza apoyando la organización y funcionamiento de los cuerpos colegiados en los distintos niveles del sistema: escuela, zona, sector, se logrará desarrollar un alto sentido de colegialidad y colaboración.

Lo anterior implica luchar por la democracia, contribuir a la convivencia humana, vigilar que la educación se dé en un ambiente de respeto a la diferencia, sin privilegios de raza, condición física o económica, en una aceptación de la diversidad, considerando la gestión escolar como una tarea permanente y de alto compromiso con todos los actores del proceso educativo.

"Ello significa, entre otras cosas, incrementar la capacidad de gestión de los planteles.... al mismo tiempo, desarrollar mecanismos que garanticen la respuesta oportuna y adecuada a sus demandas y necesidades, por parte de las autoridades..." (op. Cit , p.33)

Para el supervisor la mejora de la calidad implica el desarrollo de la capacidad para reconocer fortalezas y debilidades en las escuelas, contribuyendo, a través del apoyo pedagógico a encontrar soluciones a los problemas y necesidades detectadas, favoreciendo a la vez el desarrollo de la propia capacidad de directivos y docentes para continuar con la mejora constante de la enseñanza y el aprendizaje, en este sentido el Proyecto Escolar se presenta como una herramienta para lograrlo.

EL PROYECTO ESCOLAR

Considerando que todos los niveles de Educación Básica en el Distrito Federal contemplan como línea estratégica elevar la calidad educativa en los centros escolares, el Proyecto Escolar es un instrumento y estrategia de la gestión que moviliza y transforma la dinámica cultural y la organización de la escuela., favoreciendo el trabajo colegiado y colaborativo.

El Proyecto Escolar se define como una herramienta y estrategia de gestión, en el que se plasma la intencionalidad que la escuela pretende ser y hacer, para garantizar la adquisición de los aprendizajes escolares de los alumnos y que logren así las habilidades intelectuales y actitudes que constituyen los propósitos educativos. (SEP, 2004c).

El liderazgo en los centros escolares impone la necesidad de dirigir un proyecto educativo definido y coherente, conducido con convicción y capacidad, en un ambiente de armonía y participación comprometida.

Ello implica enfrentar diversos retos como lograr el equilibrio entre los objetivos, las tareas educativas y las necesidades grupales, armonizando la construcción de una organización adecuada y la valoración de vínculos interpersonales.

El Proyecto Escolar, implica un proceso dinámico mediante el cual se transforma la gestión de una escuela. Su diseño y ejecución promueve que los directivos y docentes participen en su construcción y compartan las mismas metas, aprendiendo y enseñando a vivir la democracia como una forma de convivencia. (SEP, 1999)

De acuerdo con Gairín (2001, p.116):

El proyecto educativo de centro (P.E.C.) explicita valores, pautas de conducta, actitudes, etc. que todos los miembros de la comunidad educativa escolar asumen concientemente, consensuando la necesidad de trabajar para realizarlo. En este sentido en su elaboración, seguimiento y valoración, pueden y han de participar todos los miembros de la comunidad educativa independientemente del estamento al que estén adscritos, ya que nadie puede arrogarse frente a los demás la exclusividad de la "Verdad Absoluta".

Al respecto Pozner (2005) menciona que implica la organización desarrollada por el directivo para lograr el consenso dinámico de la gestión escolar, de sus valores, finalidades, prácticas educativas, de su cultura institucional, donde la comunidad educativa centra sus esfuerzos para mejorar el aprendizaje.

Los componentes del Proyecto Escolar que se establecen en SEP 2004c son:

Misión: Describe la razón de ser de la escuela, es la filosofía que la guía para alcanzar su objetivo principal, estableciendo la identidad del grupo y el sentido de pertenencia.

Visión. Es una imagen mental de futuro de la organización, invita al desafío, a la mejora, representa el ideal a alcanzar de manera creíble y realista para mejorar la situación actual.

Valores. Representa el conjunto de ideas y creencias que las personas consideran necesarias para su desarrollo y convivencia en armonía con sus semejantes y en la sociedad. Estos preceptos se manifiestan en las actitudes y comportamientos de la comunidad escolar.

Diagnóstico. Su objetivo consiste en identificar los aspectos en los que es necesario intervenir para mejorar el trabajo docente, la gestión directiva y los procesos de aprendizaje con el fin de lograr mejores resultados y alcanzar los propósitos del nivel educativo.

Objetivos o Propósitos. Determinan los resultados que se espera alcanzar en función del diagnóstico, hasta dónde se quiere llegar en la solución de los problemas, por lo que sirven de guía para definir las actividades.

Estos objetivos o propósitos son congruentes con los problemas identificados en la realización del Diagnóstico, son elaborados por todos los miembros de la comunidad escolar, para responder al qué (lo que se persigue), para qué (fin que se espera alcanzar) y al cómo (forma para alcanzar lo que se persigue). (SEP,1999; SEP 2004c)

Acuerdos y Compromisos. Es el conjunto de decisiones y la participación razonable de los actores, reconociendo su responsabilidad en los problemas detectados, ya sea por lo que hacen, por lo que dejan de hacer o por lo que permiten que otros hagan.

Implica la toma de conciencia del deber que se tiene frente al alumnado, vencer la resistencia al cambio y a la apatía, asumiendo compromisos claros de cambio, por ello, no deben ser impuestos, necesitan ser contruidos en colectivo, para que el proyecto escolar, no se convierte en un documento sin sentido, elaborado sólo para cumplir un requisito.

PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO. PAT

Este componente del Proyecto Escolar nos permite concretar acciones específicas, establecer el periodo de tiempo para su ejecución, determinar la organización de los participantes, sus responsabilidades funcionales/operativas, y prever y estimar los recursos humanos, materiales y financieros requeridos para alcanzar las metas y acciones genéricas de un ciclo escolar.

Como lo señala Gairín, (2001, p.117)

El Plan Anual de centro puede considerarse como la planificación organizativa que un centro hace para un período determinado, normalmente un ciclo escolar. A través de él se busca desarrollar aspectos de los planteamientos institucionales a

medio-largo plazo, al mismo tiempo que se atienden las necesidades implícitas de la organización.

Evaluación y Seguimiento. En la gestión escolar, la evaluación es concebida como una posibilidad de mejora y no de control o verificación, por ello el seguimiento y la evaluación resultan esenciales para que la comunidad escolar pueda darse cuenta de las mejoras y logros obtenidos, y de los retos a enfrentar.

La evaluación como proceso sistemático proporciona información continua y significativa de los avances de la escuela, facilitando la toma de decisiones con relación al logro de los propósitos educativos.

El seguimiento permite realizar un registro detallado de cada una de las actividades acciones y metas planteadas en el Proyecto Escolar para corregir de manera oportuna aquellas que no lograron los resultados esperados y analizar el cumplimiento de los acuerdos y compromisos establecidos.

LA FUNCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EN EL PROYECTO ESCOLAR

Para promover una cultura de gestión basada en estrategias que identifiquen las necesidades, problemas y causas, para mejorar la calidad de los aprendizajes del alumnado es fundamental la función de la supervisora, quien analiza la situación actual y prevé las acciones para lograrlo.

Así, la figura de la supervisora representa uno de los pilares del proceso de cambio derivado de una gestión que propicia la planeación, coordinación, asesoría, acompañamiento, seguimiento, evaluación y autoevaluación de los procesos de aprendizaje.

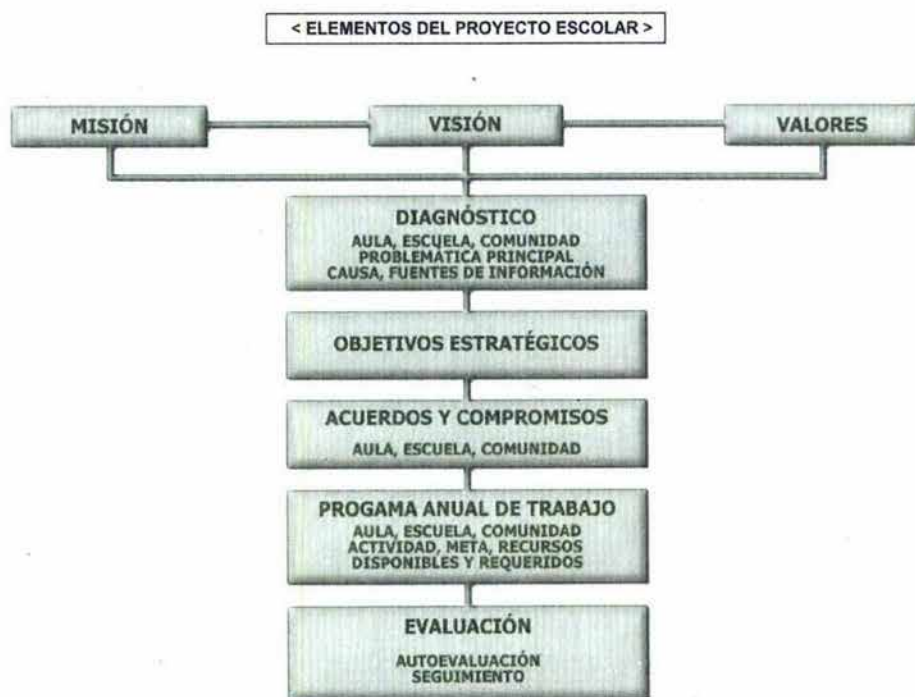
Las supervisoras y supervisores son todas aquellas figuras operativas que intervienen en el proceso educativo de zona y sector, En este sentido su función responde a las necesidades de las comunidades educativas de la zona o el sector respectivo, y a las prioridades de atención y servicio de la población escolar. (SEP, 2005b).

Desde este enfoque de la gestión, se toman en cuenta las capacidades y potencialidades, de los actores educativos, siendo fundamental apoyar al personal directivo para que se genere en su escuela un clima organizacional favorable para el trabajo colegiado, propiciando espacios de intercambio y comunicación, donde las reuniones colegiadas posibiliten el intercambio de conocimientos y experiencias que conlleve a la toma de decisiones y a la construcción de acuerdos y compromisos comunes, desarrollando un sentido de pertenencia al grupo.

Todo lo anterior se refleja en el Proyecto escolar, que como ya mencionamos es una estrategia y herramienta de gestión donde se plasma la intencionalidad que la escuela pretende ser y hacer, para garantizar la adquisición de los aprendizajes del alumnado y el logro de los propósitos educativos. (SEP, 1999; SEP, 2004c)

PROYECTO ESCOLAR DE PREESCOLAR (PROYESCO)

Para apoyar y facilitar los procesos de aprendizaje en los planteles del Nivel Preescolar, la supervisora elabora el Proyesco, el cual es un programa informático donde se capturan los componentes del Proyecto escolar de cada uno de los planteles que conforman una zona escolar, procurando realizar el seguimiento a través de él. (SEP, 2006c)



Fuente: Programa Informático Proyesco (2004)

Como se puede observar en el diagnóstico se analizan las causas de esta problemática a través de los 3 ámbitos del Proyecto Escolar:

- 1.- El trabajo en el aula y las formas de enseñanza.
- 2.- Organización y Funcionamiento de la Escuela.
- 3.- La relación entre la escuela y las familias de los alumnos.

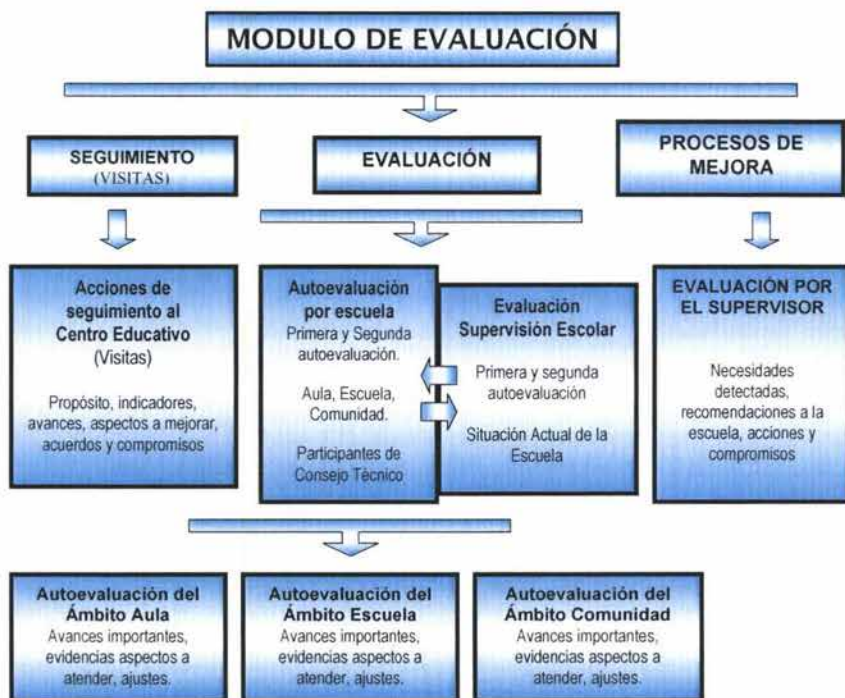
Al identificar las debilidades y fortalezas de las escuelas, sabemos que aspectos debemos corregir, fortalecer y que estrategias implementar para mejorar la calidad de la educación que proporcionamos.

La captura de los proyectos escolares de los planteles de la zona, tiene como propósito realizar el seguimiento y acompañamiento al personal directivo y docente en los procesos de planeación, gestión, actualización y operación de las escuelas, apoyándose en la observación, diseño de indicadores, encuestas, entrevistas y visitas realizadas a los planteles.

De igual manera se señala que el Proyesco :

Es un sistema informático desarrollado para facilitar a la supervisión de zona el registro y análisis de la información relacionada con los procesos de planeación, desarrollo y evaluación de los Proyectos Escolares.

El proyesco facilita las tareas de la supervisión de zona, ya que permite concentrar la información relevante del Proyecto escolar de las Escuelas bajo su responsabilidad y, con base en el análisis, proponer sugerencias para mejorar el trabajo en los tres ámbitos del Proyecto Escolar. Además, favorece el seguimiento y evaluación de objetivos, actividades, metas, acuerdos y compromisos, y facilita la integración de la información y la comunicación en red con las áreas administrativas centrales. (SEP 2006c).



Esquema 2. Fuente: Programa Informático Proyesco (2004)

En este esquema se observa, la triangulación entre la evaluación de los planteles y la del supervisor, donde éste último realiza una autoevaluación de su quehacer pedagógico para llevar a cabo los procesos de mejora.

Sin embargo este Programa, que inició en el ciclo escolar 2004-2005, no resultó funcional, salvo en el caso del apartado de Seguimiento (Visitas) donde sirvió para llevar el proceso de mejora, a través de las acciones emprendidas en los tres ámbitos: Aula, Escuela y Comunidad, ya que se convirtió en un instrumento de captura de datos, representando un requisito más.

Este programa quedó suspendido en el ciclo escolar 2005-2006, actualmente solo se utiliza el apartado de Seguimiento de visitas, las cuales se entregan mensualmente a la Coordinación Sectorial de Educación preescolar.

Entre las dificultades más significativas encontradas en la elaboración del Proyesco están las siguientes:

1. La asesoría proporcionada para el manejo del Programa se realizó en una sesión de 4 horas, resultando insuficiente, por lo que en el llenado de algunos aspectos, se presentaron dudas, las cuales tuve que resolver de acuerdo a mi criterio, ya que no se proporcionó otra asesoría.
2. El programa se instaló solamente en la supervisión de zona, por lo que el llenado del formato de las Visitas de Supervisión, no se puede realizar durante la misma, significando doble trabajo al registrar en un cuaderno, y capturarlo posteriormente, haciendo posteriormente la entrega al directivo.
3. Solamente se puede trabajar en el equipo de cómputo de la Supervisión de Zona, si se captura en otro, se borra la información anterior.
4. Durante el llenado de las Visitas de Supervisión, al agregar una idea intermedia a lo ya escrito, automáticamente se empiezan a dar dobles espacios entre las palabras, haciendo ininteligible la idea, como no cuenta con el icono de rehacer, se llega a perder la información, teniendo nuevamente que iniciar la captura.
5. El tener diversos apartados, dificulta el seguimiento y la consulta de información, siendo necesario salir y entrar en cada uno de ellos, para ver la totalidad del proyecto de cada plantel, además de que en el apartado de observaciones se mezcla información de los demás planteles.
6. Al imprimir algún apartado, automáticamente se imprimen todos los demás, representando pérdida de tiempo, dinero, esfuerzo y desperdicio de papel.

Debido a esta situación, después de realizar la captura de datos para cumplir con la normatividad, continué trabajando con las copias que tenía del Proyecto Escolar de cada plantel, considerando necesario elaborar un documento que me fuera útil y funcional para incidir en la mejora de la calidad educativa, seleccionando el Plan de Gestión.

PLAN DE GESTIÓN

El Plan de gestión fue el instrumento seleccionado que me permitió apoyar los procesos de aprendizaje del alumnado, al organizar y sistematizar mi trabajo, fortaleciendo al personal directivo en su proceso de mejora.

Se realizó tomando en cuenta los 4 ámbitos o dimensiones que la constituyen (Jarrillo, 2004).

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

Comprende las modalidades de enseñanza, las prácticas docentes, los criterios de evaluación, los estilos y modos de trabajar entre maestros, el quehacer esencial de la escuela, y la tarea de educar y producir aprendizajes.

Para ello es importante que el director y supervisor identifiquen y construyan con los docentes evaluaciones de su realidad para alcanzar logros y metas a mediano y corto plazo, buscando estrategias y acciones para conseguirlas, pautas de convivencia e interacción y definiendo los compromisos individuales y colectivos para lograrlos,

DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA

Incluye los recursos necesarios para mejorar la acción educativa, los cuales pueden encontrarse disponibles, considerando su adquisición, distribución, optimización y articulación.

DIMENSIÓN ORGANIZATIVO-OPERATIVA

Es el soporte de la organización, articula la circulación y organización de las personas y de los equipos. involucra la estructura formal: los organigramas, la distribución de tareas, las acciones de delegación, la identificación de canales de comunicación, así como la reconsideración del uso del tiempo del propio equipo directivo, de los profesores y de los alumnos.

El analizar la distribución del tiempo y energía utilizada en los distintos ámbitos que la constituyen y reconsiderar su distribución, redundará en la mejora de los resultados de cada plantel.

La dimensión organizativo-operativa también se vincula con la forma en que cada persona asume su rol, por lo que es importante que el supervisor identifique estilos y fortalezas de sus equipos docentes para enriquecer la acción institucional.

DIMENSIÓN ESCUELA-COMUNIDAD

Son las relaciones que se establecen entre escuela y sociedad, entre comunidad local y la institución, en ellas se incluye la relación con padres de familia y la participación de organizaciones sociales, para promover la participación de los actores en la toma de decisiones y en las acciones realizadas. Aquí se observa la interacción de la escuela con su contexto, así como el establecimiento de redes de solidaridad de trabajo y de producción.

En un trabajo con proyecto se hace posible crear y estimular innovaciones educativas contribuyendo al mejoramiento de los aprendizajes, ajustándose a los principios de calidad y equidad, partiendo de las necesidades reales de aprendizaje de los alumnos, representa un proceso de mejora, por ello es necesario evaluar la situación de partida y definir la meta deseada, lo que implica definir cuando operar y con que estrategias.

Como menciona Jarrillo, (2004) el trabajo con proyecto supone ciertas etapas, entre las que se encuentran el análisis de la situación, la búsqueda de alternativas de resolución, planteamiento de objetivos, planificación de actividades, concertación, delegación, puesta en marcha, regulación del proyecto, evaluación y balance, aunque no necesariamente cada escuela va a pasar por todas ellas, ni en ese orden.

Jarrillo (op.cit, p.18) señala que la gestión a través de proyectos permite al directivo:

- Desarrollar un conocimiento "objetivado" de la realidad de la escuela y potenciar de esta manera, sus capacidades para el diagnóstico, la implementación y el seguimiento de los procesos y los resultados de manera continua.
- Centrar los esfuerzos de su gestión en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Focalizar sus acciones y las de los equipos directivos y docentes, para especificar prioridades y ganar en precisión.
- Propiciar una gestión escolar participativa, cohesionando las energías y los saberes individuales.
- Desarrollar una gestión razonada y razonable, y no solo controladora.
- Promover los procesos de negociación con el entorno, para que la comunidad conozca claramente las propuestas de la escuela y esté en mejores condiciones para comprometerse con ellas y participar, en la medida de sus posibilidades.

El estudio de la gestión escolar tiene que ver primordialmente con la calidad educativa, por lo que un buen proyecto debe impactar de manera global en la institución, promover la cohesión al interior de la escuela y en el entorno, así como propiciar coherencia entre las políticas educativas, el currículo y las necesidades específicas, siendo la gestión escolar una estrategia para lograrlo, pues a través de ella se construyen procesos de calidad.(Jarrillo, 2004; Pozner, 2005, Bocanegra, Gómez, González, Sánchez, citado en Elizondo 2005)

Es aquí donde se identifica relación entre la gestión escolar, el proyecto escolar y la calidad educativa, en este sentido gestionar implica enhebrar, hilvanar, entretejer todo aquello que acontece diariamente en la escuela con miras a un fin, una meta a lograr, que es una educación de calidad. (SEP, 2004 c, p.9)

Para orientar la función pedagógica de la supervisión, la planeación de la zona escolar es una herramienta que permite a la supervisión tomar decisiones y proporcionar los apoyos necesarios en los procesos de mejora iniciados en las escuelas contribuyendo a la organización y programación de las acciones técnico

pedagógicas y técnico-administrativas a realizar en un plazo establecido. (SEP, 2006b)

Esta necesidad de transformación de la supervisión se ha dado en diversos países, como ejemplo de ello podemos mencionar Argentina, donde la supervisión es considerada una función básica para mejorar los resultados del proceso de enseñanza, donde una de las actividades fundamentales del supervisor es apoyar a los educadores en la adquisición de competencias didácticas, en la ubicación de los objetivos educativos, en la promoción de su perfeccionamiento profesional y en la evaluación de los resultados del trabajo docente. (Elizondo, 2005).

El papel de la supervisión ha evolucionado a través de la historia, desde una concepción de control-fiscalización a una que busca ubicarla en el control-apoyo dando prioridad al desarrollo curricular, a la capacitación, y actualización de los docentes, a la evaluación de los resultados educacionales y al diseño y operación de propuestas de mejoramiento. (SEP 2004e)

Por ello la supervisión plantea realizar la gestión educativa en su doble dimensión: pedagógica y administrativa, para apoyar los proyectos de los planteles, promoviendo la creación de consensos y decisiones que la favorezcan.

Respecto a estos cambios, Elizondo (2005, p.13) señala lo siguiente:

En México se han realizado intentos por modificar las prácticas de supervisión en torno a dos ejes:

- a) el otorgamiento de sentido a la tarea administrativa
- b) la articulación de los deberes de esta tarea, en función de un proyecto colegiado que permita vincular las acciones de planeación y asesoramiento.

La complejidad del sistema educativo y los requerimientos de una organización que atienda y promueva la calidad de la educación exigen transitar de una supervisión individual y aislada a una colectiva y colegiada. (Namo de Melo, 2004)

Elizondo (2003, p. 9) señala que:

La supervisión escolar tiene un lugar preponderante en la conformación de un ethos en el que los sujetos pueden ir conformando reglas, valores y prácticas compartidas con base en un proyecto común, condición indispensable para el ejercicio de una buena gestión escolar.

Este ethos implica más que nada un clima de confianza y una atmósfera con un esquema flexible y liderazgos consolidados que posibiliten la participación y la toma de acuerdos.

Así, podemos observar que en una supervisión colegiada, las tareas administrativas y pedagógicas son delegadas al personal que integra el equipo de acuerdo a los requerimientos y a la orientación del proyecto educativo de la zona. (SEP, 2004e, p.17).

Desde este enfoque de gestión, el sentido de la gestión pretende que los supervisores desarrollen los saberes y las prácticas para transitar del paradigma tradicional de vigilancia y control, a un modelo de liderazgo académico que promueva la interacción entre pares, directivos y docentes, que facilite la autoformación y logre transformar la calidad de la educación.

Al respecto, Elizondo (2003 p, 11) menciona que:

Se propone transitar de un liderazgo centrado en la recompensa y el castigo, a un liderazgo centrado en la construcción de metas comunes y el fomento de talentos, capacidades y conocimientos de los colaboradores, a fin de facilitar la capacidad de auto dirigirse así como la de obtener gratificaciones a través del desempeño propio.

Por ello es fundamental que el desempeño de la intervención profesional de la supervisora de zona esté sustentado en la gestión con calidad, lo cual requiere una actualización permanente y un compromiso moral con la educación, facilitando el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que influyen de manera eficaz en el entorno de la escuela.

Este nuevo modelo de gestión posibilita el desarrollo de competencias y va ligado a lo que queremos lograr en los pequeños a través del PEP 2004, por lo que sería una real vinculación entre niveles verticales, teniendo congruencia en el actuar y el decir, impulsando realmente la transformación de la práctica, siendo ejemplo para la comunidad escolar. Ya que este es uno de los principales problemas para lograr la transformación.

En esta nueva concepción la identidad de los planteles y la zona escolar adquieren especial relevancia, favoreciendo una gestión descentralizada.

Con el proceso de federalización no centralista surge la necesidad de atender la figura del supervisor, definir la función y la profesionalización de quienes la ejercen en el presente o la ejerzan en el futuro. Los supervisores son personajes claves para emprender cualquier acción de reforma del sistema educativo. (SEP, 2004e)

Es así que con el fin de resignificar la función del supervisor se puntualizan los siguientes aspectos: (SEP, 2004e, p.14)

- La definición de la función
- La materia de supervisión
- Los modelos de supervisión
- La profesionalización de los supervisores
- Las condiciones de trabajo

En la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar para apoyar a la supervisora de zona en el proceso de asesoramiento desde la colaboración se mencionan de manera general los siguientes puntos:

- Transformación democrática de la cultura escolar (relaciones horizontales entre los integrantes de la escuela).
- Centro educativo preescolar como unidad de cambio y concreción de la colaboración entre el supervisor y el directivo así como el personal docente del plantel.
- Investigación y solución de problemáticas técnico pedagógicas y técnico administrativas.
- Actualización permanente y acompañamiento de directivos y docentes de cada jardín de niños.

Desafortunadamente, en la mayoría de los casos, la asesoría a través del acompañamiento y el trabajo colaborativo no se ha logrado, aún se llevan a cabo prácticas autoritarias y verticales donde el supervisor se aboca a una función burocrática de control y sanción, vigilando solamente el cumplimiento de la normatividad, señalando los desaciertos, enjuiciando el trabajo de los demás, sin resaltar los aspectos positivos y las competencias del personal para apoyar la calidad en su función, olvidando su función de orientador pedagógico en un satisfacción por el manejo del poder.

En opinión de algunas educadoras, existe un número considerable de supervisoras, que aún cuando están siendo informadas sobre los planteamientos del nuevo programa, continúan recurriendo a las estrategias usuales de control sobre el trabajo de las educadoras. (SEP, 2004f, p.13)

Al respecto, las asesoras que participaron en el proceso de Aplicación del PEP 2004, opinan lo siguiente:

Se aprecia que existe necesidad de reorientar la función de supervisión: una buena parte de las supervisoras no asume responsabilidad en la asesoría, además de que se confían porque suponen que no es algo que tengan que hacer con las educadoras. Esta situación, como se mencionó con anterioridad, debe revisarse, puesto que gran cantidad de tareas administrativas y la falta de actualización, en general, impiden que las supervisoras desarrollen adecuadamente la función de asesoría. (op. cit., p.14)

Corresponde a la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, trabajar en los aspectos anteriores, para lograr la profesionalización de los supervisores y la transformación de las prácticas docentes, y ser congruentes con lo que se establece en el PEP 2004, donde se menciona que:

(..) los propósitos educativos deben concentrarse en el desarrollo de las competencias intelectuales, en la capacidad de aprender permanentemente, y en la formación de valores y actitudes, que permitan avanzar en la democratización social y hacer sustentable el desarrollo humano. (SEP 2004a, p.15)

Por ello es indispensable estar al tanto del desarrollo del currículo en los planteles, evaluar su avance, promover la actualización y formación de directivos y docentes,

analizar las características del alumnado y del profesorado, vigilar el aprovechamiento escolar desde los procesos, pero también desde los productos, en fin, estar inmersos en los planteles para proporcionar un acompañamiento a través del trabajo colaborativo y no ser un agente externo que infunde temor, por el simple hecho de representar la autoridad, como se encontró en la exploración inicial de la aplicación del PEP 2004:

Hay educadoras que trabajan en función de las expectativas de otros, que dependen de las asesoras y tienen miedo a las figuras directivas. (SEP, 2004f, p.15)

Esto significa ser congruentes en el decir y el actuar, rescatando la formación de valores y actitudes, que realmente permitan avanzar en la democratización social, con todas sus implicaciones.

(...) promover una vinculación educativa entre las escuelas y las comunidades en las que se insertan, alentar a la innovación educativa en el aula y en la escuela, son tareas que los supervisores habrán de realizar para convertirse en auténticos gestores de la calidad de la educación escolar (SEP, 2004e, p.18)

Estas tareas, significan transitar de un modelo autoritario, ejercido a través del poder a una autoridad moral, donde se actúa con conocimiento, respeto, reconociendo las competencias y limitaciones personales y de los demás, reconociendo los propios errores, donde se escucha para comprender y ejercer un liderazgo pedagógico, aspecto esencial para mejorar la calidad del proceso educativo, lo cual se facilita a través de la gestión escolar, tema que abordaremos a continuación.

CAPÍTULO 3

LA GESTIÓN ESCOLAR

Para alcanzar la calidad en la educación, es necesario un cambio en la concepción tradicional de la supervisión siendo la gestión escolar una estrategia para lograrlo, pues a través de ella se construyen procesos de calidad para conseguir los resultados buscados.(Pozner, 2005)

Desde la década de los ochenta, conceputar la “calidad de la educación” se convirtió en una tarea de los investigadores de la educación, donde concebían la calidad como un concepto multidimensional, que incluía los siguientes aspectos:

- La relevancia, entendida como la relación significativa de los objetivos y los contenidos de los planes y programas con las necesidades de formación de los educandos para formar ciudadanos responsables.
- La eficacia, donde los educandos adquieran aprendizajes relevantes, conocimientos y habilidades para su vida presente y futura.
- La equidad entendida como la calidad de un sistema educativo que apoya de manera diferencial a alumnos, escuelas, comunidades, municipios, y estados, a partir de sus necesidades específicas, haciéndose efectivo el derecho a la educación de cada individuo y la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso oportuno de cada nivel educativo.
- La eficiencia, donde se proporcione el adecuado aprovechamiento de los recursos que se destinen al servicio educativo. (SEP, 2005)

En la década de los noventa el sistema educativo nacional, con el fin de garantizar la calidad y equidad de los aprendizajes, planteó la necesidad de transformar los mecanismos de administración y supervisión para el buen funcionamiento del sistema educativo, estableciendo el binomio calidad-equidad.

Al respecto, Delors, 1996, citado en (SEP, 2005 p. 17)menciona que:

Calidad significa garantizar que los estudiantes tengan éxito en el logro de aprendizajes y que estos sean relevantes para su vida presente y futura. En este sentido la escuela debe desarrollar en los educandos la capacidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a aprender. No puede aceptarse una definición de calidad que no incluya una concepción de equidad.

Por ello, para lograr la calidad en la educación, Pozner (2005,) señala que:

(...) la gestión escolar, para no ser una construcción arbitraria y aislada, necesariamente tendrá que reconocer su pertenencia a un ámbito social específico, reconocerse como organización social. Así la gestión escolar no

se asienta solo en su propio espacio pedagógico y logístico, sino que fundamentalmente parte de un dominio que le da sentido y contundencia como proyecto de transformación de los seres humanos.

El tema de la gestión escolar fue central en las reformas educativas de los años noventa, predominando siempre como criterio principal de la gestión, la búsqueda de acuerdos para lograr consensos sociales, siendo una de las instancias que facilita la toma de decisiones acerca de las políticas educativas de un país (SEP, 1988b; SEP 2004c; Pozner, 2005)

Por ello en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2004c, p.11) se señala que:

El enfoque de la Gestión Escolar, desde el Programa Nacional de educación 2001-2006, promueve la organización y funcionamiento eficaz de las escuelas de educación básica, para asegurar que la comunidad educativa asuma colectivamente la responsabilidad por los resultados educativos, estableciendo relaciones de colaboración entre sí y con el entorno social, comprometiéndose con el mejoramiento continuo de la calidad y la equidad de la educación.

De igual manera:

Uno de los objetivos estratégicos del Programa Nacional de Educación congruente con las estrategias del Plan Nacional de Desarrollo es: Impulsar el federalismo educativo, la planeación, la coordinación, la gestión institucional y la participación social. (SEP, 2001, p. 76)

El Programa Escuelas de Calidad (PEC) responde al contenido del Programa Nacional de Educación 2001-2006, reconociendo las condiciones prioritarias que debe atender la supervisión escolar, considerando lo siguiente:

El PEC forma parte de la política nacional de reforma de la gestión institucional, que busca superar diversos obstáculos para el logro educativo, identificados en el Programa Nacional de Educación (PNE), como son el estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, el desarrollo insuficiente de una cultura de planeación, la ausencia de evaluación externa de las escuelas y de retroalimentación de información para mejorar su desempeño, los excesivos requerimientos administrativos que consumen el tiempo de los directores y supervisores, las condiciones poco propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo de los directores, supervisores y jefes de sector, la escasa comunicación entre los actores escolares, el ausentismo, el uso poco eficaz de los recursos disponibles en la escuela, la baja participación social, las prácticas docentes rutinarias, formales y rígidas con modelos únicos de atención a los educandos, así como las deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento. (Módulo 1, 2003 p. 35, SEP 2002b).

Reformar la estructura de la supervisión escolar implica atender de manera prioritaria los aspectos para fortalecer el papel pedagógico de los jefes de sector,

supervisores y asesores técnicos y contribuir a la generación de una cultura de corresponsabilidad y rendición de cuentas, con una relación transparente tanto entre los gobiernos como entre las autoridades educativas y la comunidad en general (Módulo 1, 2003, p.35)

De igual manera le confiere al Supervisor la responsabilidad de asesorar a las escuelas en su proceso de mejora de la gestión escolar y en la implantación de estrategias de apoyo y aprendizaje horizontales a través de la asesoría y acompañamiento al trabajo colegiado de las escuelas.

Para ello se retoma (...) la necesidad de llevar a cabo esta función de acompañamiento con actitudes que propicien la participación y el compromiso de parte de los agentes y no como un ejercicio vertical de autoridad basado en "fiscalizar o vigilar". Se reconoce pues, la necesidad de avanzar hacia formas más democráticas de organización de la gestión escolar, en las cuales el papel tradicional del supervisor se modifica. (op.cit. p.37)

La Gestión permite decidir sobre las políticas educativas de un país, a través de ella se da respuesta a las necesidades de cada plantel, tomando en cuenta las particularidades y necesidades del contexto, para adecuarla a cada comunidad educativa. (SEP, 2004; Pozner, 2005)

La gestión escolar es un concepto integrador de diversas dimensiones (...) en los nuevos escenarios los modelos emergentes de gestión escolar se orientan a la descentralización de la toma de decisiones, a la flexibilidad de los procesos para responder a las particularidades de cada escuela y al trabajo participativo y colegiado de los miembros de un colectivo escolar. (Torres, 2003, p.15)

De esta manera, se puntualiza que la gestión escolar es factor clave en la toma de decisiones relacionadas con la política educativa, adecuada a las características del contexto y a las necesidades de la comunidad de cada unidad educativa.

También abarca el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprenden los directivos de una escuela para promover y posibilitar el logro de los propósitos pedagógicos en, con y para la comunidad educativa. (SEP, 2004c; Pozner, 2005)

Entonces, cuando decimos "gestión", estamos refiriéndonos tanto al proceso de planificación como a la administración de lo diseñado. (Cassasus,1997 citado en SEP, 1988 b, p.12).

Podemos decir que la gestión es "la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada". O dicho de otra manera, la gestión es "la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea". (SEP 1988 b, p.15)

Furlán (Ezpeleta y Furlán, 2000:141) (citado en Carriego, 2005, p.17) sostiene que la noción de "gestión" está cargada de significados que dependen tanto de las tradiciones previas como del proyecto de uso de quienes la movilizan.

Dentro de sus usos clásicos, identifica significados que representan dos perspectivas:

1. El concepto de gestión como sinónimo de administración de una organización que sigue diversos propósitos.
2. El concepto de gestión cuyo significado evoca figuras que se aproximan menos al concepto de administración y más a los conceptos de dirección, gobierno y más puntualmente, a la idea de participación colectiva en el diseño, la toma de decisiones y la evaluación del funcionamiento organizativo.

Marabotto (1999) (op. cit.) señala que la gestión educativa puede considerarse una problemática pluridisciplinar de reciente y creciente importancia y tratamiento en la investigación debido a su incidencia en la calidad educativa, y en donde existen modelos ajenos en su origen al campo de las Ciencias de la Educación.

Santos Guerra (1997:19) (op. cit. p.17) define como gestión educativa a la acción de aplicar de una forma racional y ordenada los recursos disponibles a la consecución de los objetivos que se han previsto. Desde esta perspectiva, el autor diferencia el concepto de gestión del concepto de dirección, entendiendo que la función de dirección consiste en fijar objetivos, coordinar y guiar a la institución educativa.

También se define como:

El conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con-para la comunidad educativa (SEP, 2004c; Pozner, 2005)

Luego entonces, podemos entender que la gestión pedagógica es la función de ejercer el liderazgo pedagógico, desarrollar procesos estratégicos y operativos para mejorar la calidad del proceso educativo promoviendo la reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La gestión pedagógica representa una "zona sensible donde se tensionan las posibilidades y límites de la reflexión y la práctica educativa" (Santos Guerra, 1997:153) (citado en Carriego, 2005, p.18)

Para llevar a cabo la gestión pedagógica es necesaria la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, para no convertirse en una tarea unipersonal, que obstaculice el trabajo colaborativo. (SEP, 2001 a)

Por ello, el desafío del equipo directivo es dinamizar los procesos y propiciar la participación de los actores que intervienen en la acción educativa, a través de la gestión escolar, la cual como señala Pozner: (2005, p.71)

- Interviene sobre la globalidad de la Institución
- Recupera la intencionalidad pedagógica y educativa
- Incorpora a los sujetos de la acción educativa como protagonistas de cambio.
- Construye procesos de calidad para lograr los resultados buscados.

Al incorporar a los integrantes del proceso educativo, se realiza un conjunto de acciones articuladas entre sí, posibilitando la consecución de la intencionalidad de la institución, donde la gestión escolar articula las múltiples instancias de la vida escolar con el propósito de lograr aprendizajes significativos en el alumnado. (SEP, 2004c)

Al respecto Pozner (op. cit. p.71) menciona que:

El objetivo primordial de la gestión escolar es centrar- focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y los jóvenes.

De esta manera las acciones de gestión que emprenden los equipos docentes y directivos, favorecen la organización de recursos y la movilidad del trabajo, siendo innegable que las funciones directivas son clave para la organización y desarrollo de la tarea educativa, sin embargo debemos tener presente la importancia y la corresponsabilidad de los diferentes integrantes de la comunidad educativa, para lograr la calidad en la educación. (SEP, 2004c)

En esta línea, Elizondo, (2005, p.20) señala que:

La escritura de *La nueva escuela* nos llevó a resaltar tres dimensiones presentes en la formación de los supervisores: las tareas de gestión, la planeación de un proyecto educativo y el ejercicio del liderazgo en un colectivo escolar. Estas dimensiones se anudan entre sí en el quehacer cotidiano y rara vez tienen un sentido independiente.

De igual manera Bocanegra, Gómez, González, Sánchez, (2005, p.26) señalan que:

El estudio de la gestión escolar tiene que ver primordialmente con la calidad educativa. En la búsqueda de calidad, la gestión otorga particular importancia a:

- ◆ El liderazgo directivo en la concreción de procesos.
- ◆ La planeación como tarea ineludible del quehacer educativo
- ◆ La evaluación como tarea sistemática y continua.
- ◆ El trabajo colegiado como base de la acción
- ◆ La estrecha vinculación escuela-comunidad.

A continuación presentaremos algunas aportaciones sobre estos aspectos.

El liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo. Esta definición supone cuatro aspectos:

- 1.- Capacidad para usar el poder
- 2.- Capacidad para comprender que los seres humanos tenemos diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones.
- 3.- Capacidad para inspirar (el objetivo)
- 4.- Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuesta a las motivaciones y fomento de éstas. (Torres, 2003 p.66)

Respecto a la planeación, Elizondo (2005, p.20-21) menciona lo siguiente:

Desde esta perspectiva la planeación se entiende como una estrategia que permite delinear, en forma compartida, los caminos a seguir para mejorar la calidad del servicio que los docentes ofrecemos a la sociedad, es decir como un medio que posibilita definir el desarrollo y los cambios necesarios para superar los problemas escolares. En este contexto, más que hablar de un modelo de planeación, se habla de poner en juego conceptos básicos de la planeación participativa a fin de resignificar las tareas que tradicionalmente se han percibido como carga administrativa, para reconocer en ellas la posibilidad de contar con información necesaria no solo para mejorar los canales de comunicación existentes, sino sobre todo para definir metas, identificar problemas y generar acciones a corto y mediano plazo que inscriban a la profesión educativa en una acción conjunta para hacer de las escuelas centros de formación de sujetos en la democracia y por ella. Estos objetivos obligan a reconocer la necesidad de fomentar la autonomía de los sujetos y la función del liderazgo (...)

En cuanto a la evaluación como tarea sistemática y continua encontramos que:

En el marco de una nueva gestión escolar se busca una cultura de evaluación diferente, concebida como una posibilidad de mejora y no de control o verificación.

La evaluación como proceso sistemático permite disponer de información continua y significativa para conocer los avances de la escuela, para la toma de decisiones con relación al logro de los propósitos educativos. (SEP, 2004c)

El trabajo en equipo:

Es un modo de articular las actividades laborales de un grupo humano, en torno a un conjunto de fines, de metas y de resultados a alcanzar. Se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus miembros, donde los movimientos son de carácter sinérgico.

El trabajo en equipo privilegia el trabajo colaborativo y colegiado, porque se concibe como un espacio definido por un saber-hacer colectivo, asimismo, implica una red de conversación, comunicación e intercambio de ideas que contribuyen a concretar una tarea.

Las escuelas que promueven el trabajo en equipo tienen mayor claridad para determinar cuál es su misión y por qué ésta es relevante; organizan el trabajo con una lógica de proyectos; las reuniones de trabajo se centran en puntos del proyecto sin descuidar las necesidades de los procesos individuales y organizacionales; los problemas se encaran como oportunidades para aprender y dar respuesta a nuevas demandas. (op.cit)

Podemos definir un equipo como un *grupo reunido para un proyecto común*, cuyo cumplimiento pasa por varias formas de consenso y cooperación. (Perrenoud, 2004, p. 70)

El tener una estrecha vinculación con la comunidad, propicia la transformación de la escuela.

(...) La escuela con autonomía para adecuar, organizar y administrar el currículo, y para convocar a los distintos actores sociales a participar en sus tareas, dejará de ser esa institución aislada de su comunidad que cumple y aplica normativas centralizadas, podrá convertirse en la institución educativa que lidere en su comunidad una escolaridad participativa, fértil y saludable. (Pozner, 2005, p. 56).

La escuela autónoma con capacidad de acercarse a su comunidad, y de realizar sus necesidades educacionales, pasará a constituirse en la UNIDAD EDUCATIVA que lidere los procesos de formación de los niños y jóvenes. (op.cit. p.57)

Considerando que existen diversos enfoques sobre el liderazgo y que en la gestión escolar se da particular importancia al liderazgo del directivo para lograr la calidad educativa, en el siguiente apartado describiremos, las destrezas necesarias que debe reunir un líder y la teoría desarrollada por Bernard Bass, denominada liderazgo transaccional y liderazgo transformacional, la cual se apoya en las investigaciones realizadas en escuelas de educación básica, para analizar las teorías del liderazgo y su aplicación en los ambientes escolares.

LIDERAZGO

Como mencionamos con anterioridad, el directivo es un elemento clave para lograr la calidad educativa, por lo que se requiere un liderazgo diferente, que permita transitar de un ejercicio directivo netamente administrativo o individualista a uno colegiado, donde asuma sus funciones de dirección y coordinación de esfuerzos como un verdadero líder. (Sammons, Hillman, Mortimore 1999)

Torres (2003, p. 63-64) comenta que para ello el directivo debe contar con una serie de conocimientos y habilidades agrupadas en tres grandes grupos:

1. *Habilidad técnica.* Implica entender y aprovechar un tipo específico de actividad, particularmente aquella que se refiere a procedimientos, técnicas, procesos y métodos de gestión educativa. La habilidad técnica comprende conocimientos especializados, capacidad analítica y facilidad para el uso de herramientas técnicas. En el caso del directivo escolar, se refiere al nivel de comprensión y análisis de las políticas educativas internacionales, nacionales y estatales; comprensión de su contexto, y conocimiento de manuales de operación, reglamentos, disposiciones oficiales y problemáticas de las escuelas y de la comunidad. Incluye también su conocimiento sobre métodos y técnicas pedagógicas, programas de estudio, sistemas de evaluación educativa y de aprendizaje, etcétera.

2. *Habilidad conceptual.* Implica el entendimiento estratégico, la capacidad de ver a la institución como un todo interrelacionado. Implica discernir que las funciones de la institución dependen unas de otras, e interactúan entre sí; que los cambios en determinada parte del sistema-institución afectan a las demás; como trabaja la gente en un grupo y cómo en otros; cómo se influyen los individuos entre sí y qué tienen que hacer para que se cumpla con los objetivos. Comprende la visualización de los efectos en la institución de los cambios que ocurren en su entorno. Estabilidad permite que el directivo explique los fenómenos no como hechos aislados, sino desde el análisis de que las problemáticas se derivan de la conjugación de varias causas entrelazadas.

3. *Habilidades humanísticas.* Se refieren fundamentalmente a la sensibilidad para relacionarse con otras personas. Esta sensibilidad permite al directivo funcionar de manera efectiva como líder de un grupo y lograr la cooperación de éste en las metas educativas. Dicha habilidad se demuestra cuando el dirigente admite y reconoce las posiciones de autoridades, colegas, profesores y colaboradores y en la manera en que consecuentemente se comporta con ellos. Incluye también las habilidades para mantener relaciones humanas sanas, buena comunicación, manejo de conflictos, actitudes de mando, integración de equipos de trabajo, etc. La habilidad humanística es el poder dinámico que conduce a la institución al logro de sus objetivos.

De esta manera, aquella escuela que cuenta con un directivo que ejerce un liderazgo definido, estimulador, integrador de esfuerzos y principalmente centrado en el logro de objetivos claros y compartidos, se transforma en una escuela eficaz, dejando atrás el liderazgo centrado en la recompensa y el castigo (liderazgo transaccional), dando lugar al liderazgo centrado en la construcción de metas

comunes y fomento de talentos, capacidades y conocimientos de los colaboradores, (liderazgo transformacional) facilitando la capacidad de auto dirigirse, obteniendo gratificaciones a través del desempeño propio. (op.cit.)

Como los directivos son elemento clave para la transformación educativa, de su compromiso y participación depende que la escuela se fortalezca en sus dos sustentos centrales: el trabajo docente y la organización colegiada para la toma de



decisiones. Por ello el trabajo directivo debe vincularse con la comunidad y con las autoridades educativas y gubernamentales. (Bocanegra, Gómez, González, Sánchez, 2005)

Al respecto Torres, (2003, p.72), señala:

Un líder que establece metas y objetivos con la intención de convertir en líderes a sus profesores es un líder transformacional. "Lo hago no por las recompensas que me puedan dar, sino porque resulta satisfactorio para mí".

Schmelkes, 1995 (citado en Elizondo, 2003, p.73-74) afirma que:

"el director debe ser el primero y más comprometido con el propósito de mejorar la calidad. Esto significa que el director debe sentirse responsable de la calidad educativa de la escuela. Debe fungir como auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad. En otras palabras, desempeña un papel de animador de sus colegas y de los padres de familia; es decir, es un animador de la comunidad escolar".

LIDERAZGO TRANSACCIONAL

De acuerdo con Bass, citado en Torres, 2003

En este tipo de liderazgo las relaciones que establece el líder con sus colaboradores, está basada en el reconocimiento y la recompensa o sanción, para incentivar su conducta en función del grado en que logran los objetivos propuestos.

En el liderazgo transaccional se identifican las formas tradicionales de administración educativa, donde el directivo reconoce la responsabilidad y la tarea que deben realizar los docentes y el personal de apoyo para alcanzar cierto resultado.

Al percatarse de los deseos y necesidades de sus colaboradores, se esfuerza por satisfacerlas, consiguiendo motivarlos a lograr los objetivos previamente acordados a cambio de una recompensa o de evitar una sanción.

Este tipo de liderazgo se manifiesta de la manera siguiente:

- Como esfuerzo eventual. El directivo da o promete recompensas en función del esfuerzo realizado y el logro de tareas. Por ejemplo, una nota laudatoria por un buen desempeño.
- Como castigo eventual. Medida correctiva impuesta por el director cuando no se cumple una tarea o no se alcanzan ciertos objetivos.

Por ejemplo, el supervisor que no asiste a un evento o festival escolar porque está en desacuerdo con ciertas decisiones tomadas por el director y los profesores de esa escuela. (Torres, 2003, p.71)

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

En este estilo de liderazgo, los objetivos se visualizan a largo plazo, destacando determinados valores que transmiten a sus colaboradores, tratando de que los acepten, procuran transformar de manera respetuosa las estructuras en las que operan para que se adecuen a los valores que aspiran implantar en el grupo, motivando a sus colaboradores para que trabajen con ellos a fin de que se comprometan en su propio desarrollo y perfeccionamiento profesional.

Entre las características más sobresalientes de los líderes transformacionales se encuentran:

- Integran al grupo hacia el logro de un propósito común.
- Despiertan la conciencia del grupo
- Tienen expectativas altas y positivas acerca de los otros
- Consecuentemente, elevan los niveles de autoconfianza de los demás y amplían sus necesidades de logro.
- Motivan a sus seguidores para que haga más de lo que en un principio se esperaba.
- A través de la delegación de responsabilidades, ofrecen oportunidades de desarrollo personal.
- Provocan cambios en los colaboradores a través de un proceso de *consideración individual*, el cual implica dar orientación, comunicar oportunamente la información y dar seguimiento continuo y retroalimentación sobre la actuación personal.
- Tratan de lograr que las necesidades individuales coincidan con las de la escuela, inculcando lealtad hacia la institución.
- Generan un ambiente de estimulación intelectual que permita una mejor conceptualización, comprensión y análisis de los problemas a los que se enfrentan y de las soluciones que generan. Por ejemplo, el profesor que modifica su trato hacia los alumnos difíciles con base en las sugerencias del directivo ha sido intelectualmente estimulado por él.
- Tienden a ser activos (más que reactivos), creativos e innovadores en la búsqueda de soluciones. En lugar de detenerse ante las limitaciones institucionales o de la comunidad, analizan hasta que punto es posible convertirlas en oportunidades o lograr sus metas.
- Tienden a ser carismáticos; es decir suscitan lealtad e inspiran respeto, confianza e inspiración. Por supuesto que ser carismático es requisito necesario pero no suficiente, para desarrollar al máximo a un grupo de profesores.
- Poseen una orientación pedagógica clara.

- Se actualizan constantemente
- Son agentes de cambio. (op.cit, p. 72-73)

De esta manera, un buen directivo será capaz de moverse entre ambos estilos, ejerciendo un liderazgo efectivo para asegurar el cumplimiento de la misión de la escuela.

Para ello, como se señala en (SEP, 2001, p.127)

El director se encargará de promover la colaboración profesional de los profesores; de fomentar la participación, activa y responsable, de los padres y madres de familia; de propiciar el diálogo con la comunidad educativa sobre los propósitos de la educación y sobre las formas de mejorar el funcionamiento de la escuela y los resultados de la educación.

El enfoque amplio de la gestión de la educación revaloriza la función estratégica de la supervisión escolar. Asignando y recuperando contenidos pedagógicos a su tradicional papel de enlace administrativo o burocrático. (SEP, 2004e p.14).

Por ello, el nuevo marco de gestión demanda generar y fortalecer una cultura de trabajo colegiado, de colaboración y corresponsabilidad que propicie cambios favorables en la forma de intervenir en la organización, planeación, desarrollo, administración, supervisión y evaluación de las escuelas, donde exista la participación de cada uno de los protagonistas involucrados en el proceso de aprendizaje de la escuela.

Como se menciona en SEP 2004c (p. 16 y 17) para que se dé una gestión escolar es necesario cumplir con las siguientes condicionantes:

Autonomía

La autonomía escolar es un proceso que implica delegar, propiciar y hacer efectivas la toma de decisiones por parte de los actores flexibilizándolo y desburocratizando la organización de la escuela. Consiste en la posibilidad que tienen todos los miembros de la comunidad educativa de tomar decisiones en la gestión escolar, pedagógica y comunitaria de la escuela, siempre en concordancia con la normatividad vigente en la Secretaría de Educación Pública.

Democracia

La democracia implica generar una cultura coparticipativa en la que se tienen derechos y obligaciones, donde la participación de cada elemento del consejo es elemento clave en la transformación y organización escolar y en el logro de los propósitos educativos que fija la escuela.

Participar democráticamente es una acción social que consiste en intervenir de manera activa en decisiones y acciones relacionadas con la planeación, ejecución y evaluación de actividades y objetivos que la escuela se plantea; implica ser responsable y corresponsable de lo que se hace o deja de hacer en beneficio de la colectividad escolar.

Trabajo en equipo

El trabajo en equipo es un modo de articular las actividades laborales de un grupo humano en torno a un conjunto de fines y resultados a alcanzar. Se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus miembros, donde los movimientos son de *carácter sinérgico*.

Al trabajar en equipo se favorecen atmósferas de trabajo más agradables que crean sentimientos de pertenencia, propiedad y corresponsabilidad entre los integrantes de la escuela. (Sammons, Hillman, Mortimore, 1999)

Trabajar en equipo es una cuestión de competencias, pero presupone también la convicción de que la cooperación es un valor profesional. (Perrenoud, 2004, p.69)

Como señala Elizondo (2005, p.14)

... la gestión considera la escuela como unidad de cambio, transformación en la que las autoridades centrales adoptan un papel de corresponsabilidad mediante la generación o aplicación de proyectos.

Por lo anterior es que la Dirección General de Operación de los Servicios Educativos en el D.F., se ha empeñado en acompañar y fortalecer a cada escuela de educación básica, para lograr la autonomía escolar bajo criterios y principios institucionales, que tienen sustento en la legislación y la gestión institucional. (SEP, 2004 c)

La supervisión escolar desde la perspectiva de la gestión, es comprendida como una función de vínculo y articulación entre la política educativa y sus formas de ponerla en práctica en el acontecer diario de las escuelas. (Elizondo, 2003)

Debido a la complejidad del sistema educativo y a los requerimientos de una organización que atienda y promueva la calidad de la educación es imprescindible transitar de una supervisión individual y aislada a una colectiva y colegiada, que cumpla con las condicionantes de autonomía, democracia y trabajo en equipo que se requiere para llevar a cabo la gestión. (SEP 2004e).

En una supervisión colegiada, se delegan las tareas administrativas y pedagógicas al personal que conforma el equipo, de acuerdo con los requerimientos del proyecto de desarrollo educativo de zona.

Como la supervisión es un elemento clave para la transformación escolar, de su participación depende que la escuela se fortalezca en sus dos principales sustentos: el trabajo docente y la organización colegiada para la toma de decisiones. Por ello la función del directivo debe trascender la escuela y articularse con la comunidad incluyendo a las autoridades educativas y gubernamentales. (Bocanegra, Gómez, González, Sánchez, 2005)

En este modelo de gestión, al supervisor le corresponde además de coordinar y liderar el desarrollo propuesto por las escuelas o las zonas en sus proyectos, generar continuamente propuestas de renovación, siendo necesaria la preparación y formación profesional del directivo para apoyar en los procesos de mejora y no volver a las prácticas autoritarias y tradicionales que obstaculizan el desarrollo de la gestión escolar.

Pozner (2005) menciona que:

La falta de formación de los directivos escolares ha llevado a que los estilos de conducción de la escuela sean extremadamente dependientes de las características personales de los directivos

En este sentido, Torres (2005, p.62) señala que:

La función de dirección comprende tareas que imponen la profesionalización del directivo, los directores deben contar con los conocimientos y las habilidades relacionados con las siguientes dimensiones institucionales:

1. dimensión pedagógica
2. Dimensión Social
3. Dimensión Política
4. Dimensión Administrativa

Bocanegra (citado en Torres 2005 p. 48) señala al respecto que:

Su reto requiere conocimientos, destrezas y habilidades, sin embargo son necesarias dos actitudes: compromiso y entusiasmo, además de las cualidades como sensibilidad, intuición, creatividad e imaginación.

Gimeno Sacristán en su obra *Comprender y Transformar la enseñanza* (1993), citado en Pozner (2005, p.103) sostiene que para cambiar en sentido amplio y en profundidad los modelos educativos hay que incidir en el funcionamiento interno de las instituciones, en el reparto del poder entre ellas, alterar la estructura del puesto de trabajo de los docentes y distribuir el control de la educación.

De esta manera la gestión concibe a la escuela como unidad de cambio donde las autoridades centrales adquieren un papel de corresponsabilidad al generar proyectos en distintos ámbitos. En relación con el proyecto de zona, la figura de la supervisión requiere dos elementos fundamentales: uno que remite a un manejo adecuado de actividades de planeación y otro relacionado con la posibilidad de asumir un liderazgo efectivo. (Elizondo, 2005)

La planeación de Zona de acuerdo con el enfoque académico de supervisión que toma en cuenta la gestión escolar, debe ser:

Abierta considerando que la dinámica de las escuelas y sus procesos es variable y demanda del equipo de supervisión atención oportuna y eficaz ante dificultades y necesidades.

Flexible para integrar nuevos materiales que se produzcan en el interior o exterior de la zona, para revisar su pertinencia para alcanzar los objetivos considerados en el plan de acción, lo que permite dar apoyo y asistencia diferenciada a los planteles, respondiendo a los ritmos y necesidades pedagógicas de directores y docentes.

Práctica y contextualizada, considerando estrategias y actividades factibles de operar en la escuela y la zona, aportando elementos para el desarrollo profesional y la mejora de la calidad educativa.

De duración variable, para dar respuesta a los diferentes ritmos y estilos de trabajo priorizando las necesidades y dificultades para su mejor atención. (SEP, 2006b).

Las actividades de planeación se deben realizar de forma compartida, como una estrategia para mejorar la calidad del servicio que se ofrece para posibilitar el desarrollo y los cambios necesarios para superar los problemas de la escuela.

Por eso cuando hablamos de un modelo de planeación, nos referimos a una planeación participativa donde se resignifican las tareas que tradicionalmente se han percibido como una carga administrativa, reconociéndolas como una posibilidad de información para mejorar los canales de comunicación, definir metas, identificar problemas y generar acciones para la mejorar la profesión docente en una acción conjunta para hacer de las escuelas centros de formación de sujetos en la democracia y por ella. (Elizondo, 2005).

Pozner (2005, p.157) señala que:

Cambiar la dirección escolar basada en el control, por una gestión institucional basada en proyectos y finalidades requiere, asimismo, una gestión más motivadora que sea capaz de ampliar los espacios de interacción y deliberación, y que propicie espacios de negociación entre los objetivos previstos, la situación de la escuela y las aspiraciones de los colaboradores

Desde esta perspectiva, un objetivo a lograr a través de la gestión es modificar la cultura escolar, siendo sustancial reconocer la potencialidad de los procesos de transformación de la escuela.

Por lo que el papel del supervisor como gestor pedagógico requiere identificar nuevos modos de organización, nuevas misiones y una gestión capaz de generar una propuesta que propicie la identidad cultural y profesional que deje atrás la cultura burocrática para transitar a una donde la democracia, la autonomía y el trabajo en equipo estén presentes. (SEP 2004c; Pozner 2005; Elizondo, 2005)

Como se ha podido constatar, se requiere plantear un conjunto de estrategias de reforma de la supervisión escolar, que permita su *renovación*, su *fortalecimiento*, su *profesionalización*, para cumplir de manera sistemática y fundamentada sus funciones de apoyo a la escuela en sus procesos de mejora, contando con mejores herramientas metodológicas y, también, con las condiciones institucionales que lo hagan posible. (Módulo 1, 2003, p.38)

Deula (citado en Elizondo, 2005, p. 100) propone transitar hacia lo siguiente:

DE	A
Toma burocrática de decisiones	Toma compartida de decisiones
Cumplimiento/Acatamiento	Creatividad/razonamiento crítico
Estructura jerárquica	Estructura colegiada
Aislamiento	Comunidad
Ambiente pasivo	Ambiente activo-interactuante
Espíritu tradicional/dependencia	Espíritu innovador
Sentimiento de culpa	Responsabilidad
Culpa institucional/individual	Responsabilidad institucional/individual
Espíritu de autosuficiencia	Espíritu de cooperación
Uniformidad	Diversidad
Separación	Integración

Fuente: Deula, 1993, citado en Elizondo (2005)

Por ello el papel de la supervisión en la gestión pedagógica implica la transformación de la escuela en una búsqueda que permita un cambio en las actitudes, donde la escuela enmarcada en la realidad histórica, social, cultural y lingüística, sea una escuela para todos y hecha por todos, abierta a la diversidad y con un alto nivel de respeto a la individualidad de cada persona en donde exista flexibilidad en los procesos para responder a las particularidades de cada escuela y al trabajo participativo y colegiado de los miembros de un colectivo escolar. (Gaguín, 2001, Torres 2003)

Podemos tomar como punto de partida para propiciar el desarrollo profesional de los actores educativos y la transformación de sus prácticas, un programa de reforma a largo plazo con estrategias sistémicas y combinadas, que impacten en la mejora de las escuelas.

Abocándonos al Programa de reforma de la supervisión, donde se debe contemplar el grado de avance de las reformas pedagógica, organizacional y de la escuela, esta reforma implicaría:

1. Formar a los actores de la supervisión para el desarrollo de conocimientos, habilidades y uso de metodologías pertinentes para el ejercicio de sus funciones
2. Articular la reforma educativa mexicana *en la escuela*, construyendo nuevos contenidos y formas de trabajo.

3. Mirar hacia el interior de la escuela, *en su singularidad*, escuchar y dialogar, desde una posición horizontal y no jerárquica.
4. Acompañar y apoyar a la escuela en su proceso de mejora de la gestión escolar, con herramientas de asesoría, monitoreo y evaluación. (Módulo 1, 2003, p.38)

Para lograrlo, el supervisor debe propiciar la participación comprometida y corresponsable, ejerciendo un liderazgo transformacional, donde se puedan delegar y compartir las acciones establecidas en el proyecto escolar a través de la comunicación y el diálogo para la toma de acuerdos de manera colegiada donde el proyecto escolar sea el instrumento para concretar ideas, aspiraciones, retos y objetivos que las escuelas que conforman la zona consideren más pertinentes para superar de manera conjunta los problemas educativos.

Considerando lo que menciona Bocanegra, Gómez, González, Sánchez (2005): Si el proyecto de supervisión o el plan de gestión significan la posibilidad de conciliar los propósitos de la política educativa con lo que la escuela y la zona enfrentan cotidianamente en su quehacer, para mí es imprescindible su construcción y puesta en marcha.

Para su concreción, elaboré el proyecto de supervisión que me permitió anticipar, operar y contextualizar, convirtiéndose en un elemento clave para llevar a cabo la gestión escolar estratégica.

En el siguiente capítulo se presenta el proceso realizado durante la gestión.

CAPÍTULO 4

DESARROLLO DE UN PLAN DE GESTIÓN PARA LA ZONA 112 DEL SECTOR MAGDALENA CONTRERAS

El Plan de Gestión de la Zona 112 del Sector Magdalena Contreras, surge como una necesidad de sistematizar el trabajo de la supervisión con la finalidad de apoyar la autogestión de cada escuela, permitiendo transitar de la simple verificación de las actividades en materia técnico-pedagógica y administrativa hacia la nueva concepción de la función supervisora, donde no sólo le corresponde coordinar y liderar el desarrollo planteado en los proyectos de las escuelas, sino generar propuestas de innovación y renovación, siendo necesaria su preparación y formación profesional constante para apoyar en los procesos de mejora y no estancarse en las prácticas autoritarias y tradicionales que obstaculizan el desarrollo de la gestión escolar.

Por ello, la figura de la supervisora representa uno de los pilares del proceso de cambio derivado de una gestión que propicia la planeación, coordinación, asesoría, acompañamiento, seguimiento y evaluación de los procesos de aprendizaje. Retomando que la gestión escolar tiene que ver principalmente con la calidad de la educación, el proyecto de zona sustentado en ella, debe promover la cohesión de las escuelas, generando un clima donde estén presentes la democracia, la autonomía y el trabajo en equipo, condicionantes necesarias para que se dé la gestión.

Este proyecto requiere que la supervisora tenga un liderazgo efectivo y un adecuado manejo de la planeación que le permita definir metas, identificar problemas y generar acciones a corto y mediano plazo articulando los recursos disponibles para lograr los propósitos deseados.

Considerando que el proyecto es un proceso dinámico que propicia la participación de los actores educativos en el diseño y ejecución de las metas propuestas para lograr una verdadera gestión escolar y plasmar lo que se pretende ser y hacer en la zona escolar para garantizar el fortalecimiento del equipo directivo y la adquisición del aprendizaje escolar elaboré el Proyecto de la Zona 112 del Sector Magdalena Contreras.

Lo realicé tomando en cuenta los aspectos culturales e históricos que conforman su identidad y que son elementos básicos a considerar para determinar las acciones de organización y planeación de la supervisión, lo que permitió guiar la intervención de los actores educativos.

Con ello, al promover el desarrollo de los procesos de gestión a través del fortalecimiento al equipo directivo se favoreció la práctica del PEP 2004, apoyando la transformación de la práctica docente, concretando las acciones pedagógicas en respuesta a las necesidades de los niños y niñas preescolares, logrando mayor calidad en la atención.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En agosto de 2004, fui promovida para ocupar el puesto de Supervisora de Zona en la Delegación Magdalena Contreras, considerándolo como una gran oportunidad ya que mi experiencia dentro del ámbito educativo me indicaba que esta función es elemento clave para incidir en la mejora del proceso educativo.

De esta manera, el 12 de agosto de 2004, ocupé el puesto de Supervisora de la Zona 112 en el Sector Magdalena Contreras, contando con dos apoyos para el trabajo administrativo: una docente con cambio de función y una secretaria.

Cabe mencionar que esta zona escolar estuvo dos años sin supervisora, por lo que las exigencias y las condiciones de trabajo a las que estuvieron expuestas los apoyos influyeron en sus actitudes, ya que al ser el enlace entre la Jefatura de Sector y los planteles, recibían la información transmitiéndola como órdenes a las directoras, estableciendo una comunicación vertical descendente, ubicándose en el nivel superior, ejerciendo un control excesivo de las acciones del personal, con un trato autoritario y en ocasiones agresivo de parte de una de ellas.

Las directoras jugaban un rol pasivo, obedeciendo por subordinación, concretándose a recibir y cumplir órdenes, cayendo en un trabajo rutinario, realizándolo por el deber ser y no por considerarlo necesario, ya que en raras ocasiones se les comunicaba el motivo de entregar informes o trabajos que no se encontraban programados en la Carpeta Única de Información (CUI).

Una de las causas por las que se daba este trato autoritario hacia las directoras era por la presión que el personal de apoyo de la Jefatura de Sector ejercía hacia ellas, de quienes a su vez recibían un trato autoritario y poco tolerante, jugándose el manejo del poder.

Otra causa era por el cumplimiento de sus funciones, donde su deber consistía en organizar, controlar y verificar a directoras, docentes y trabajadores manuales a su cargo para que ejecutaran el trabajo que se les indicaba, olvidando el buen trato, el trabajo en equipo y el compañerismo.

Por otro lado, los apoyos administrativos de la zona escolar seguían el modelo de la Jefatura de Sector, donde a los directivos y supervisores se les asignaban funciones de administración y control para hacer cumplir las disposiciones, objetivos y diseños de la administración central a través de un modelo basado en la excesiva jerarquización de funciones que provocaba escasos niveles de participación entre los integrantes, manifestándose en la dificultad de comunicación y en una concepción rígida de la práctica educativa.

Esta situación originó un choque entre mi experiencia como directivo, la concepción que tenía de la supervisión y la realidad que se presentaba en la Zona, pues la función de la Supervisora contempla el acompañamiento, la orientación y

asesoría del personal para mejorar la práctica docente y no simplemente la transmisión de indicaciones.

Por ello y, considerando que el servicio educativo conlleva una fuerte carga de trabajo tanto en el aspecto técnico pedagógico como técnico-administrativo, era necesario que existiera una adecuada comunicación, planeación y toma de acuerdos entre las personas que apoyan directamente este trabajo para no desorganizar, distorsionar y obstaculizar los procesos de gestión, generado por indicaciones contradictorias, inadecuado manejo de la autoridad y la función que se desempeña.

La situación anterior se presentaba en la zona escolar a mi cargo, repercutiendo en la organización, manejo de información, realización del trabajo y de las tareas específicas, con dificultad para el cambio, donde uno de los apoyos se justificaba en prácticas anteriores y en la experiencia en su función, dando órdenes contradictorias, que provocaban inconformidades y fricciones tanto conmigo como con el equipo directivo, generando falta de respeto, con desacuerdo a mis decisiones, acatándolas por representar a la autoridad.

Este fue el principal obstáculo dentro del equipo de Supervisión de la Zona, con un choque de actitud ante la tarea y el servicio que debe prestar la supervisión a los planteles.

La falta de tiempo, la sobrecarga de responsabilidades, la incertidumbre acerca de su rol en el liderazgo del cambio, el temor de parecer desinformado, y la tensión de intentar equilibrar la vida personal ponen al director en una situación difícil para responder a las expectativas (Fullan, 2000, p.144)

El modelo de organización centralizado y burocrático donde lo esencial era ejercer el control para que los subordinados acataran y ejecutaran las disposiciones verificando su cumplimiento, representaba una carga más para el directivo, provocando que realizaran un “trabajo sobre la hora” abocándose a lo urgente no a lo importante, cayendo en la falta de previsión al estar pendientes siempre de las acciones que les solicitaban en el momento, dificultándose la organización, la toma de decisiones y la delegación de tareas, pues muchas de ellas podían ser realizadas por otras personas; sin embargo, para que no existieran “errores” o fueran menos y no se les reprendiera o sancionara lo realizaban solas, un ejemplo de ello era el Proyecto Escolar, considerándolo como requisito para cumplir con su responsabilidad, lo que al ser desconocido por la comunidad educativa, perdía su propósito.

Dentro de los planteles la dinámica era similar, las directoras daban indicaciones que las docentes las cumplían, la comunicación se veía limitada a ello, sin un análisis o registro que permitiera mejorar las acciones, por lo que, en algunos planteles no contaban con documentos de años anteriores para continuar con el proceso de mejora, lo que evidenciaba falta de seguimiento y sistematización del trabajo ya que las acciones de evaluación y rendición de cuentas no se

consideraban relevantes, atribuyendo al ambiente familiar los resultados desfavorables del aprendizaje.

En el Proyecto Anual de trabajo, las actividades no se relacionaban con los objetivos ni con las necesidades detectadas durante el diagnóstico; las prácticas pedagógicas en algunos casos carecían de una clara intención pedagógica, centrándose en los resultados más que en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Los Consejos Técnicos Consultivos giraban en torno a aspectos administrativos y no a lo pedagógico, existiendo dificultad para la evaluación y la crítica constructiva.

La comunicación entre el equipo directivo, también giraba sobre aspectos administrativos: qué entregar, quién, cuándo, cómo; el aspecto técnico-pedagógico difícilmente se abordaba.

Entre el personal de los Jardines de Niños, al igual que con las directoras, persistía un clima individualista, marcado por un trabajo docente aislado, con poca comunicación profesional en los planteles, sin propósitos colectivos, lo que ocasionaba conflictos internos y escasa oportunidad para el trabajo colegiado.

A esta situación me enfrenté durante los dos primeros meses en mi nuevo cargo, dando prioridad a lo urgente y no a lo importante, impartiendo el Taller General de Actualización, solicitando y entregando estadísticas, realizando visitas de supervisión a las escuelas, estando presente en la conformación de Mesas Directivas, atendiendo a padres de familia y comunidades, recogiendo y entregando materiales a los planteles, organizando y llevando a cabo las Juntas de Consejo Técnico Consultivo con directoras, asistiendo a reuniones y juntas de Consejo Técnico Consultivo en la Jefatura de Sector y a otras convocadas por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, en una palabra, aprendiendo sobre la marcha.

Sin embargo, esta forma de trabajo, no permitía un acercamiento a la práctica directiva y docente para conocer la realidad de los planteles e impulsar la transformación para mejorar la calidad del servicio que se proporciona, motivo principal por el que acepté el cargo de supervisora.

Esta situación, resultado de un Diagnóstico, me llevó a organizar el trabajo tomando en cuenta la necesidad imperante de un cambio en la función directiva para que, más que controlar al personal, se propiciaran espacios para fortalecer sus competencias, estimular su participación, su responsabilidad y el compromiso para cambiar las prácticas burocráticas, donde la obediencia y acatamiento de órdenes cediera paso a la creatividad, la participación activa, la reflexión, la flexibilidad, la innovación, a través de una misión y una visión compartida para lograr un sentido de pertenencia y saber hacia dónde se quiere ir, transitando de una actitud defensiva a la apertura, del trabajo aislado al trabajo en equipo,

alcanzando la autonomía, la autorregulación, la colaboración y la capacidad de seguir aprendiendo.

Para lograrlo, fue necesario trabajar sobre la **Función Directiva**, considerando la comunicación, el liderazgo pedagógico, la administración, la planeación, la organización y las relaciones humanas, elementos trascendentales para el trabajo con grupos y para la gestión escolar.

Consideré necesario elaborar un Plan de Gestión que me permitiera transitar de una práctica de supervisión de control y fiscalización sobre la enseñanza, hacia nuevos modelos de gestión educativa, para impulsar un proceso de cambio cultural y educativo.

Esto implicaba un gran reto, pues al persistir un clima individualista, donde el trabajo docente se caracterizaba por el aislamiento y la escasa comunicación de su práctica, el temor a la crítica y a la sanción debido al tipo de autoridad que se ejercía, se obstaculizaba el logro de los objetivos comunes, el trabajo colaborativo, la toma de acuerdos en colegiado y la gestión escolar.

Se requería un modelo diferente de asesoramiento y de liderazgo académico de la función supervisora y directiva, por lo que fui propiciando el aprendizaje de las directoras en relación con sus pares, impulsando y orientando su actuar hacia la mejora de la calidad de la educación, para convertirse en promotoras de cambio.

De esta manera, se favoreció la transformación en la práctica de las docentes, para promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias de los niños y niñas, respondiendo a la función de la Educación Preescolar.

Cabe resaltar que, en el ciclo escolar 2004-2005, se inició el pilotaje del Programa de Educación Preescolar 2004, como respuesta al decreto de la obligatoriedad del nivel Preescolar para contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar, enfocándose al desarrollo de competencias, tomando en cuenta sus conocimientos previos, reconociendo sus capacidades y potencialidades y contribuyendo a una mejor atención de la diversidad en el aula.

De igual manera, para lograr la mejora en la calidad, además de los Talleres de actualización sobre el PEP, fue necesario cambiar las prácticas tradicionalistas que obstaculizaban su puesta en marcha, pues el planteamiento de partir de las competencias de los menores, ver sus fortalezas, tener un trato distinto de acuerdo a sus saberes, aceptar la diferencia y la diversidad, proporcionando una atención diferenciada justa y equitativa para mejorar la calidad, era incongruente con el clima organizacional que prevalecía en la zona escolar 112, siendo difícil poner en práctica lo que no se vive.

Por ello, retomé los principios pedagógicos planteados en el PEP 2004, adecuándolos e implementándolos con el personal, convirtiéndose en un elemento

fundamental para mejorar la práctica docente, la comunicación entre la supervisión la forma de relación de las directoras con las educadoras y de los apoyos de la supervisión hacia ambas, favoreciendo el trabajo colaborativo, la autonomía y la democracia, propiciando la gestión de las escuelas, al trabajar para:

- Respetar las características de las docentes y sus procesos de aprendizaje, considerando que tienen conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.
- Propiciar el interés y la motivación de las docentes por aprender en la interacción con sus pares.
- Ofrecer a las docentes y directivos oportunidades formativas de calidad, respetando y aceptando la diferencia.
- Contribuir a la integración de los equipos de trabajo de los planteles propiciando la igualdad de derechos entre sus integrantes, independientemente de su función o posición jerárquica
- Fomentar las actitudes que promueven en los integrantes del equipo la confianza en la capacidad de aprender para mejorar el servicio que proporcionan.
- Fomentar el trabajo colaborativo considerando las competencias y fortalezas del personal, en un clima de respeto a la diferencia.

Estos principios pedagógicos, sirvieron a las directoras como referentes para su función al tener presentes las características de las docentes, sus procesos de aprendizaje y las condiciones que favorecen la eficacia de su intervención pedagógica, ayudando a crear un ambiente propicio para el aprendizaje a través de prácticas congruentes con los propósitos fundamentales.

En el plan de gestión se incluye el Diagnóstico de los planteles, siendo el punto de partida para la planeación y programación de actividades de asesoría, de evaluación del proceso educativo para promover el trabajo colegiado y la autogestión de los planteles, además de verificar que se cumpla con la normatividad establecida.

En este reporte se hace referencia al trabajo realizado de octubre de 2004 a junio de 2006, tomando como base la gestión escolar para fortalecer al personal directivo de la zona 112 donde realizo mis funciones como supervisora de zona.

CONTEXTO LABORAL

POBLACIÓN

El Sector Magdalena Contreras, pertenece a la Coordinación # 4 de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, está conformado por 6 zonas escolares con un total de 38 Jardines de Niños Oficiales.

Físicamente se encuentra ubicada dentro de las instalaciones del Jardín de Niños María de los Ángeles Lizárraga, con domicilio en Av. Álvaro Obregón s/n. Colonia Barranca Seca, Delegación Magdalena Contreras, C. P. 10580.

La zona que me corresponde está integrada por los siguientes Jardines de Niños:

- María de los Ángeles Lizárraga M-086-112
- Luz María Chacón Durán M-309-112
- C.A.S.I. Morelos M-924-112
- Contreras M-576-112
- María de los Ángeles Lizárraga V-612-112
- Luz María Chacón Durán V-689-112

El trabajo presentado corresponde a cinco de ellos debido a que el Jardín de Niños "Contreras" enfrentaba un problema jurídico que alteró su dinámica, por ello aunque se dieron cambios significativos en su organización y en la elaboración del Proyecto Escolar, en octubre de 2005 quedó sin Directora requisito para ingresar al Programa de Escuelas de Calidad, meta propuesta durante mi Plan de Gestión. En los planteles María de los Ángeles Lizárraga y Luz María Chacón Durán, el personal directivo es el mismo en ambos turnos.

PLAN DE GESTIÓN

Considerando que la supervisión escolar debe asumirse como un proceso de cambio para promover la transformación de las escuelas, fue necesario elaborar un instrumento que permitiera la organización y previsión de acciones para apoyar, responder y facilitar el cumplimiento de los propósitos educativos, impactando positivamente los aprendizajes de los alumnos. El instrumento fue el Plan de Gestión, permitiéndome un procedimiento sistemático, organizado y estructurado para el acompañamiento a directivos y docentes en el proceso de transformación que requiere el PEP 2004.

Este plan de Gestión contempla dos etapas: Diagnóstica y de Intervención, las cuales se describen a continuación.

ETAPA DIAGNÓSTICA

Esta etapa fue fundamental, siendo la base que me permitió visualizar la situación real de la comunidad educativa. Consistió en realizar una evaluación cuantitativa y cualitativa para identificar los problemas, jerarquizarlos y organizar mi forma de intervención para favorecer la gestión pedagógica, escolar y comunitaria. El principal elemento que utilicé fue la observación directa del trabajo dentro de los planteles.

Para la elaboración del Diagnóstico consideré las cuatro dimensiones de la gestión escolar: Pedagógica, Organizativo-Operativa, Administrativa, Escuela-Comunidad, vinculándolas con los Ejes de Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social, que fueron explicados en el Capítulo 2.

Para realizarlo, promoví entre las directoras el análisis y la reflexión, considerando el conocimiento que cada una de ellas tenía sobre su comunidad, propiciando el reconocimiento colectivo de las dificultades que se comparten en los planteles y que como zona era indispensable trabajar para favorecer el desarrollo de las competencias en los preescolares y elevar la calidad de la enseñanza.

Elaboración del Diagnóstico de la zona

Para lograr el conocimiento y acercamiento con el personal directivo, en la primera reunión que tuve, promoví la presentación utilizando la guía para conocimiento del personal (Anexo 1) que contemplaba tres aspectos: preparación profesional, experiencia y las expectativas al conformar un nuevo equipo de trabajo, con lo cual inicié el diagnóstico, resultando que, en cuanto a su **preparación profesional**, todas las directoras cuentan con Licenciatura en Educación Preescolar, además dos de ellas son normalistas y una tiene un Diplomado en Género. En cuanto a su **experiencia**, han sido docentes frente a grupo entre 10 y 12 años y como Directoras llevan 9, 10 y 3 años en la función, respectivamente. En el rubro de expectativas, manifestaron su interés por conformar un equipo de trabajo donde exista comunicación y apoyo hacia su función, para mejorarla.

En mi presentación, externé la importancia del trabajo en equipo y el aprendizaje entre pares, puntualizando que a la Supervisión le corresponde apoyar las acciones de los planteles para favorecer el aprendizaje de los niños y niñas que atendemos.

Durante la etapa diagnóstica, además de utilizar la observación directa durante mis supervisiones como la principal herramienta para su realización, elaboré dos guías, un cuestionario diagnóstico y retomé el Proyecto Escolar y el Cuadro de indicadores para evaluarlo.

De esta manera, el primer conocimiento que tuve de los planteles fue proporcionado por las Directoras en la Junta de Consejo Técnico Consultivo

donde a través de la segunda guía (Anexo 2) externaron las condiciones de su plantel, los recursos humanos con los que contaban, las características de la población que atendían, sus principales necesidades, centrándose en los recursos humanos que faltaban y la escasa participación de los padres de familia.

En esta primera junta trabajé con la técnica de integración "Lo que más nos gusta", tomada del libro de Amnistía Internacional (1998) la cual consiste en entrevistar a los demás sobre sus preferencias respecto a lugar, comida, música, lectura y pasatiempo, con ello las directoras conocieron aspectos personales de sus compañeras, externando que difícilmente hablaban de sus gustos o del motivo por el que seleccionaban algo, reflexionando sobre la riqueza de abordar estas técnicas grupales con su equipo de trabajo para propiciar la integración.

La guía para conocimiento del personal también fue utilizada por las directoras para definir las características profesionales de su personal, rescatando las fortalezas y competencias de cada una de ellas, lo que permitió un mayor conocimiento y valoración del mismo, tomando en cuenta lo anterior para la organización de su trabajo.

Posteriormente, realicé visitas de supervisión a los planteles, cuyo propósito fue tener un primer acercamiento a través de la observación directa para conocer las condiciones reales de cada uno de ellos, los recursos didácticos, métodos, programas, servicios específicos que proporcionaban, contemplando las cuatro dimensiones de la Gestión Escolar y triangulando la información proporcionada por las Directoras con lo observado durante las mismas para retroalimentación durante las Juntas de Consejo Técnico Consultivo.

La programación de estas visitas se realizó con el equipo directivo, tomando en cuenta las necesidades detectadas en la Primera Junta de Consejo Técnico Consultivo, las fechas se registraron en mi cronograma mensual, estableciendo como mínimo dos a cada plantel como lo indica la norma, haciendo un total de 10 visitas durante esta etapa.

Para llevar su seguimiento, implementé un Cuaderno de registro dividido de acuerdo al número de planteles, donde tomando en cuenta el propósito anotaba mis observaciones al término de la misma.

En cada visita de supervisión a los planteles, le informaba a la directora del propósito y, al término de la misma, compartía con ella lo observado, registrando en el Cuaderno de Visitas: Avances encontrados, Aspectos a mejorar, Acuerdos y compromisos, siguiendo el formato del Proyesco (Anexo 3), posteriormente lo transcribía en el Programa informático que se encontraba en la computadora de la Zona Escolar.

Con lo anterior, el compromiso de la directora era trabajar con el equipo docente los aspectos observados durante la visita de supervisión para apoyar y continuar

con el proceso de mejora, el mío era llevar el seguimiento, proponiendo estrategias y acompañando al directivo en su intervención.

Para establecer los propósitos se consideraron algunos Indicadores del Proyesco contemplando los tres ámbitos: Organización y Funcionamiento de la Escuela, El aula y las formas de enseñanza y La escuela y la comunidad.

A través de la observación participativa logré integrarme a las actividades, viviendo con el grupo sus experiencias e interfiriendo lo menos posible en su práctica.

En la primera visita a cada plantel, realicé un encuadre con los niños y niñas de cada grupo, el cual incluía mi presentación, el motivo de mi visita, la importancia de conocer su trabajo y su autorización para permanecer con ellos. Este encuadre permitió mi integración de manera inmediata siendo aceptada como parte del mismo, por lo que las visitas subsecuentes fueron recibidas con gusto por los menores.

La observación directa en el aula y en las juntas de Consejo Técnico Consultivo fueron elementos esenciales para el conocimiento de la realidad educativa. A continuación se presentan los indicadores seleccionados de la Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento (SEP, 2004b) para obtener la información en cada una de las dimensiones de la Gestión Escolar.

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA-EJE CALIDAD

En esta dimensión se consideraron las modalidades de enseñanza, las prácticas docentes, los estilos y modos de trabajar entre las educadoras, los criterios de evaluación, así como el quehacer esencial de la escuela para producir aprendizajes en sus alumnos. Los indicadores seleccionados del documento Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento (op. cit.) fueron:

- El personal docente participa activamente en los procesos de planeación, desarrollo y Evaluación del Proyecto escolar.
- Las reuniones técnicas son un espacio para que las docentes compartan sus experiencias, conocimientos y sus prácticas innovadoras que les han permitido mejorar su trabajo
- Los docentes manejan los nuevos enfoques teórico psicopedagógicos.
- Los docentes evalúan las competencias de los alumnos, comprobando si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de contextos significativos.

Con ello se encontró que, en la zona 112, se intercambiaba información y experiencias positivas entre el personal docente y directivo al interior de su equipo,

considerando que no tenían problemas, ya que las dificultades que se presentaban en el proceso de aprendizaje de los alumnos eran atribuidos automáticamente a la dinámica familiar sin retomar los aspectos de mejora, por considerarlos inexistentes o fuera de su ámbito, reflejando una carencia de análisis y reflexión de su práctica, sin propuestas de mejora que involucrara su participación.

Las visitas que realizaban las directoras a las aulas para apoyar y orientar a las educadoras era mínima y de acuerdo al tiempo que les permitía el trabajo administrativo, por lo que no había una planeación ni un propósito definido, para enriquecer la práctica docente, por lo que el manejo de contenidos, enfoques y estrategias de enseñanza, reflejaba un trabajo conductista, observándose el trabajo dirigido, con un enfoque tradicionalista, donde el niño era considerado como receptor, un ser pasivo que recibía indicaciones para la realización de su trabajo, al igual que lo recibían ellas de su autoridad.

Por ello, las prácticas docentes las realizaban de acuerdo a su experiencia de aprendizaje personal, tomando en cuenta como fueron educadas, más que a través de la reflexión de la práctica y la actualización de los enfoques pedagógicos, pues se trabajaba en solitario. Por lo anterior, la intervención docente no respondía a una adecuada planeación, utilizando diversas metodologías sin un conocimiento de la utilidad de cada una de ellas para responder a las necesidades de su grupo, por lo que, con frecuencia, se caía en la improvisación o en el trabajo sin intención pedagógica clara.

En los cinco planteles, la comunicación se daba sobre los aspectos organizativos, considerando el trabajo en equipo, como el cumplimiento de las órdenes que se daban.

En las juntas de Consejo Técnico, solo en dos planteles se realizaba una orden del día, en los demás se dificultaba la organización, previsión de recursos y el seguimiento de los aspectos técnico-pedagógicos dando prioridad a los aspectos administrativos y de organización de acciones, conforme se fueran presentando.

La organización y planeación de las actividades eran propuestas por el directivo, siendo aceptadas generalmente de manera inmediata, obstaculizando el trabajo colegiado y el que se involucraran en el proceso de mejora.

En tres planteles, el proyecto escolar era elaborado por la Directora, por lo que la misión y los valores eran desconocidos por las docentes; en los dos restantes se realizó sin tomar en cuenta los elementos para su elaboración, sólo como un requisito. En ambos casos, el Proyecto escolar al ser desconocido por las docentes no era parte del colegiado, por lo que no se tenía un sentido de pertenencia.

La Tabla 1 da cuenta de lo anterior, presentándose los indicadores que se tomaron en cuenta para evaluar el proyecto escolar de los planteles, el Plan Anual de Trabajo (PAT) se incluyó por separado.

La información que se presenta en el apartado de áreas de mejora es el resultado cualitativo, donde se conjuntaron los aspectos que cada Directora consideró para mejorar el Proyecto Escolar.

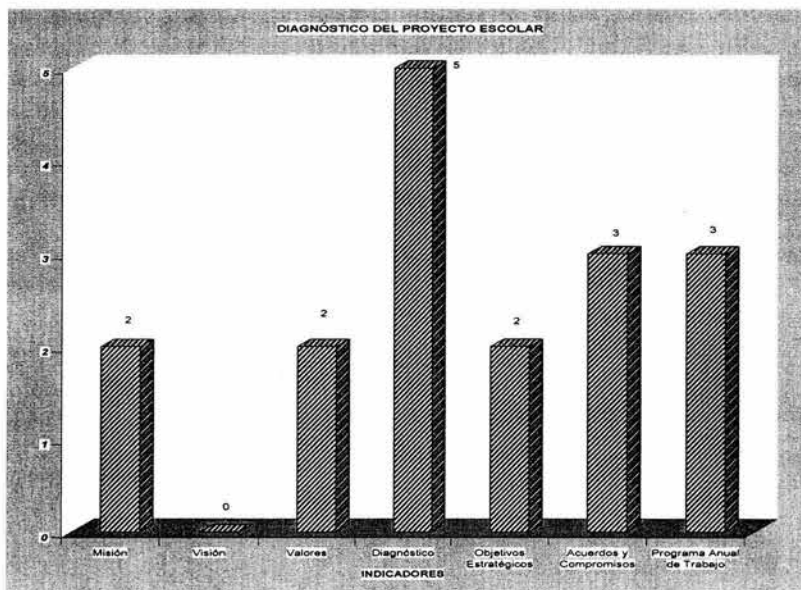
**Tabla 1: Indicadores para evaluar el Proyecto Escolar
Octubre 2004**

Indicadores	Áreas de mejora
1. El proyecto escolar presenta misión, visión, valores, diagnóstico, objetivos estratégicos, acuerdos y compromisos y programa anual de trabajo.	Elaborar la visión, y trabajar los demás elementos de manera colegiada, ya que la mayoría fueron elaborados por la Directora.
2. La misión que se presenta expresa la razón de ser de la escuela, indicando quienes son, qué hacen, para quien lo hacen, para qué lo hacen	Considerar que la misión implica la identidad y pertenencia al grupo, por lo que debe dar respuesta a las preguntas anteriores y ser construida en colegiado.
3. La visión considera la imagen mental de lo que la escuela aspira a ser en el futuro, la perspectiva profesional, la satisfacción de las necesidades del alumnado. Es breve, concreta y alcanzable.	Definir la misión para poder construir la visión, tomando en cuenta que es el ideal de lo que se aspira a ser, planteado como un escenario a futuro, creíble y alcanzable, construida y compartida por todos.
4. Los valores se eligieron de manera colegiada y se explicita el significado de cada uno de manera concreta y observable.	Seleccionar los valores en colegiado tomando en cuenta las actitudes y comportamientos que se pretenden lograr con la comunidad escolar y que son factibles de alcanzar, definiendo el significado de cada uno de ellos.
5. El diagnóstico: - Se fundamenta en el análisis de fuentes de información. - Precisa los problemas principales que afectan el aprendizaje de los alumnos. - Los problemas se organizan en los ámbitos: el trabajo en el aula y las formas de enseñanza, la forma de organización y funcionamiento de la escuela y la relación entre escuela, familia y comunidad. - Identifica causas y consecuencias de los problemas seleccionados.	- Considerar las fuentes de información que se tengan para un diagnóstico más preciso. - Determinar los problemas principales que interfieren en el aprendizaje. - Retomar los tres ámbitos para la organización e identificación de los problemas para una mejor atención. - Identificar las causas en los tres ámbitos, y no responsabilizar exclusivamente a la familia, porque obstaculiza la superación de los problemas.
6. Objetivos estratégicos: describen logros congruentes con los problemas identificados en el diagnóstico - Se establecen a mediano y/o largo plazo - Responde al qué, para qué, cómo.	- Tener presentes los problemas identificados para que exista congruencia en los Objetivos planteados, ya que se observa una desvinculación entre ellos y el Diagnóstico. - Tener mayor congruencia en el qué, para qué y especificar cómo se pretende lograr.
7. Establece acuerdos y compromisos relacionados con los problemas y objetivos planteados. - De manera individual y colectiva.	- Tener presentes los problemas y objetivos planteados para que los acuerdos y compromisos apoyen el logro y superación de los mismos. - Considerar individualmente los compromisos.
8. Existe congruencia entre problemas, objetivos estratégicos y acuerdos y compromisos del proyecto escolar.	No olvidar los problemas seleccionados, para que exista congruencia con todos los elementos del proyecto escolar.

Indicadores del Programa Anual de Trabajo PAT	Áreas de mejora Programa Anual de Trabajo PAT
1. Objetivos del ciclo escolar en cada ámbito - Plantea resultados precisos y factibles alcanzar al concluir el ciclo escolar, en función de la problemática a solucionar en cada ámbito. - Dan respuesta a qué, para qué y cómo.	Considerar los Objetivos a lograr tomando en cuenta los tres ámbitos. Dando respuesta al qué, para qué y cómo.
2. Las actividades son acciones específicas que llevan al logro de los objetivos. - Se incluyen acciones de actualización para directivos, docentes y padres de familia. - Se incluyen acciones para la participación de los padres de familia en la toma de decisiones.	- Considerar los problemas planteados para que las actividades respondan a ello. - Incluir acciones de actualización para directivos, docentes y padres de familia. - Incluir las acciones programadas para la participación de los padres de familia en la toma de decisiones.
3. Las metas definen logros en un ciclo escolar con relación a los objetivos. - Son cuantificables (con referentes numéricos)	- Contemplar que las metas sean factibles a lograr en un ciclo escolar y se vinculen con los Objetivos. - Considerar el porcentaje que se pretende lograr.
4. Existen compromisos individuales y acuerdos colectivos.	- Trabajar con el equipo la importancia de establecer acuerdos y compromisos para el logro de las metas.
5. Existe congruencia entre objetivos, actividades, metas, acuerdos y compromisos.	- Tener presente los objetivos para que exista congruencia entre todos los elementos planteados.
6. Establece el período de realización de las actividades (fechas de inicio y fin)	Determinar tiempos de realización y registrarlos.
7. Define nombres de responsables de las actividades.	- Especificar el nombre del responsable de cada actividad, para favorecer el compromiso y el seguimiento de acuerdos.
8. Define los recursos que se necesitan para realizar las actividades programadas. - Los recursos son congruentes con los problemas, objetivos y metas.	Registrar en el PAT los recursos necesarios para la realización de las actividades, considerando los objetivos y las metas a lograr.
9. Evaluación: Establecen acciones de autoevaluación que consideren: - Evidencias del impacto del proyecto escolar en los aprendizajes del alumnado. - Logro de objetivos y metas a partir del cumplimiento de acuerdos y compromisos. - Definen indicadores que permitan identificar los avances tangibles en cada ámbito. - Se plantan acciones de ajuste al Proyecto Anual de Trabajo.	- Considerar las evidencias del aprendizaje de los alumnos. - Trabajar en colegiado la evaluación de las acciones planteadas en el PAT, llevando el seguimiento del mismo. - Considerar los indicadores que se presentan en el documento Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento (SEP, 2004), para identificar avances y considerarlos al ajustar su PAT.
10. Existe congruencia entre proyecto escolar y plan anual de trabajo.	Considerar que el PAT es un elemento del Proyecto Escolar que precisa las acciones y metas específicas para lograr los objetivos del Proyecto escolar.

Esta tabla de Indicadores para evaluar el Proyecto Escolar que se proporcionó en el Taller General de Actualización del ciclo escolar 2004-2005 sirvió para la evaluación cualitativa, donde las directoras registraron los aspectos de mejora respecto a su proyecto, lo cual favoreció la reflexión sobre la importancia del trabajo colegiado y la participación de cada una de los integrantes.

En la Gráfica 1 se presentan los siete elementos que conforman el Proyecto Escolar: Misión, Visión, Valores, Diagnóstico, Objetivos Estratégicos, Acuerdos y Compromisos y Programa Anual de Trabajo considerados en el primer indicador, observándose que el único que está presente en los cinco planteles es el diagnóstico. La misión fue elaborada por la directora, por lo que no es conocida por las docentes, la visión no se encuentra en ninguno de los Proyectos.



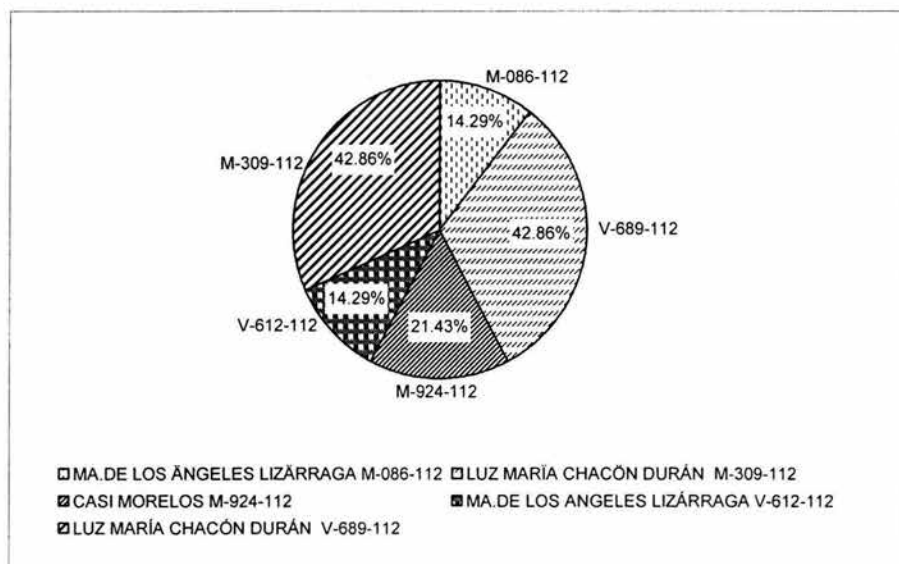
**Gráfica 1. Resultados del Diagnóstico del Proyecto Escolar
Octubre 2004**

En el mes de octubre, me dediqué a la revisión y análisis de los proyectos escolares de los planteles, tomando en cuenta el documento: El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos, omitiendo el elemento de Evaluación por encontrarnos en la etapa Diagnóstica, retomando: Misión, Visión, Valores, Diagnóstico, Objetivos Estratégicos, Acuerdos y compromisos y PAT. Para evaluar cuantitativamente utilice la siguiente escala nominal: 0: Ausente, 1: Incompleto y, 2: Completo. Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 2:

Tabla 2. Elementos del Proyecto Escolar de los Jardines de Niños de la Zona 112

Jardín de Niños	Misión	Visión	Valores	Diagnóstico	Objetivos estratégicos	Acuerdos y Comprom.	Proyecto Anual de Trabajo PAT	Punt. por Plant.
MA. DE LOS ANGELES LIZARRAGA M-086-112	0	0	0	1	0	0	1	2
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN M-309-112	1	0	1	1	1	1	1	6
CASI MORELOS M-924-112	0	0	0	1	0	1	1	3
MA. DE LOS ANGELES LIZARRAGA V-612-112	0	0	0	1	0	0	1	2
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN V-689-112	1	0	1	1	1	1	1	6

En la Gráfica 2, se muestra que en ningún plantel se cubrían todos los elementos, dos planteles obtuvieron seis puntos representando el 42.86 %, otro obtuvo el 21.43%: mientras que, los dos más bajos sólo alcanzaron el 14.29%. Estos datos confirmaron la necesidad de trabajar estos aspectos con todos los planteles.



Gráfica 2. Porcentaje de los elementos presentes del Proyecto Escolar en los Jardines de Niños de la Zona 112

Los resultados anteriores se emplearon como punto de referencia para asesorar de manera individual a cada directora en la mejora de su Proyecto Escolar, retomando el documento "El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos".

Esta asesoría la inicié de manera simultánea a la revisión de los Proyectos, en algunas ocasiones por falta de tiempo, anotaba indicaciones y sugerencias en su proyecto, el cual era revisado por ellas, enviándolo corregido y, en la siguiente visita o encuentro que teníamos lo afinábamos para su mejora.

El desglose individual de resultados de cada plantel me permitió un panorama más definido para llevar el seguimiento, considerando como prioritario trabajar con los Jardines de Niños María de los Ángeles Lizárraga M-086-112 y María de los Ángeles Lizárraga V-612-112 por faltarles más elementos.

En la evaluación que se realizaba en los planteles se utilizaban los instrumentos elaborados por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar en los tiempos establecidos, realizándola por cumplir órdenes más que para mejorar los procesos de aprendizaje o favorecer el logro de los propósitos de la educación preescolar, por lo que faltaba seguimiento y sistematización. Esta situación dificultó el logro de

objetivos y metas al no identificar los resultados ni tener evidencias de los procesos.

Las juntas de Consejo Técnico Consultivo se realizaban en el Centro de Zona, cada plantel trabajaba en un aula, sin compartir experiencias con las otras escuelas, teniendo poca oportunidad para conocerse y relacionarse dándose un aislamiento de la práctica docente, al igual que sucedía con las directoras, dedicando mayor tiempo a aspectos administrativos que pedagógicos, donde el personal directivo y docente intercambiaba sus experiencias positivas, existiendo dificultad para hablar de los problemas relacionados con su práctica.

Al no compartir sus conocimientos y dificultades, se trabajaba en solitario, observándose en un mismo plantel diversos estilos de enseñanza que dificultaban el logro de los objetivos y la puesta en práctica del PEP 2004.

Una de las causas de lo anterior era el temor a la crítica y a la sanción debido al tipo de autoridad que se ejercía en el Sector, la cual corresponde a las características de un jefe clásico, que sólo da órdenes e instrucciones verificando que se cumplan, utilizando su autoridad para ejercer control.

Respecto al clima laboral, las directoras lo consideraban adecuado, mencionando que todas las docentes trabajaban bien cumpliendo con sus funciones; sin embargo, durante el diagnóstico pude percatarme de que existían conflictos internos por las ideas innovadoras, surgiendo el celo profesional y el ataque, provocando inseguridad y aislamiento, lo cual no era percibido por el directivo o se minimizaba e ignoraba como una forma de evitar problemas.

Respecto a la organización y previsión de recursos durante los Consejos Técnicos, las directoras las llevaban a cabo de acuerdo al contenido enviado por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar o la autoridad inmediata sin un análisis para tomar en cuenta las características de la población, descuidando la participación activa del personal, quien acataba órdenes y aceptaba sin cuestionar la idea del directivo, reproduciendo la estructura tradicional del sistema donde los acuerdos eran por mayoría de votos, considerándolo como una participación democrática, dando como resultado en algunos casos la falta de compromiso ante los mismos.

Lo anterior me permitió concluir que era necesario fortalecer al equipo directivo hacia un modelo de gestión que impulsara a la comunidad educativa a mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos a través de la transformación de su práctica docente, donde la autonomía, la democracia en la escuela y el trabajo en equipo estuvieran presentes en la construcción del Proyecto Escolar de cada centro de trabajo.

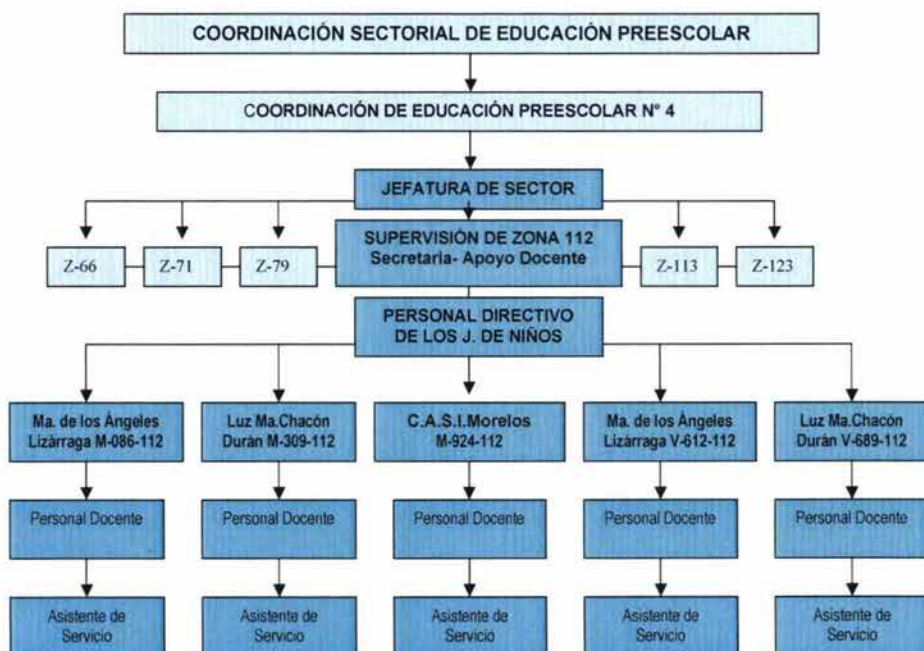
DIMENSIÓN ORGANIZATIVO-OPERATIVA-EJE EQUIDAD

Esta dimensión que representa el soporte de la organización, involucra la estructura formal: los organigramas, la distribución de tareas, las acciones de delegación, la identificación de canales de comunicación, así como la reconsideración del uso del tiempo del propio equipo directivo, de los profesores y de los alumnos incluyendo la organización de las personas y de los equipos. Los indicadores seleccionados en esta dimensión fueron:

- El tiempo del Consejo Técnico se dedica completamente para tratar y resolver asuntos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.
- Se evalúan el uso del tiempo, del espacio y de los medios educativos para mejorar los aprendizajes de los alumnos.

En el nivel preescolar existe una Coordinación Sectorial, que está conformada por cinco Coordinaciones regionales que atienden diversas delegaciones, la Zona 112 de Magdalena Contreras pertenece a la Coordinación # 4, donde existen 5 jefaturas de Sector de donde se desprenden las Supervisiones de Zona. En el siguiente esquema se observa la relación jerárquica que se establece de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar hacia las Coordinaciones, Jefatura de Sector, Supervisiones y Planteles, señalándose solamente los cinco Jardines de Niños a que hace referencia este reporte.

Esquema 1. Organigrama de la Zona 112 del Sector Magdalena Contreras



En la Supervisión de Zona cuento con dos apoyos administrativos, una secretaria y un apoyo docente quienes establecen el enlace y la comunicación sobre aspectos organizativos con los Jardines de Niños que la conforman.

Estos Jardines de Niños se encuentran ubicados en las colonias: Barranca Seca, La Concepción y Pueblo de San Nicolás Totolapan. Tres planteles son de turno matutino con horario de 8:30 a 12:30 horas y dos de turno vespertino con horario de 14:00 a 18:00 horas. La distribución de alumnos que se atendieron durante este periodo se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. Jardines de Niños y población Infantil de la zona 112

JARDIN DE NIÑOS	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA (M-086-112)	156	156	312
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN (M-309-112)	200	211	411
C.A.S.I "MORELOS" (M-924-112)	134	135	269
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA (V-612-112)	126	117	243
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN (V-689-112)	197	183	380
Totales	813	802	1615

El personal con el que se trabajó directamente fue el equipo directivo de los cinco Jardines de Niños teniendo a mi cargo un total de 26 docentes, 7 trabajadores de apoyo y mantenimiento en plantel, además del apoyo docente y la secretaria de la supervisión, como se muestra en la Tabla 4

Tabla 4. Recursos Humanos de la zona 112

JARDÍN DE NIÑOS.	Directivo	Docentes	Trabajadores manuales	Conserje	SUPERVISIÓN
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA M-086-112	1*	5	1	1	- SUPERVISORA - Apoyo Administrativo - Secretaria
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN M-309-112	1*	6	1	1	
CASI MORELOS M-924-112	1	5	1	0	
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA V-612-112	1	4	1		
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN V-689-112	1	6	1		

* En estos planteles es la misma directora en turno matutino y en turno vespertino

Por ello, al analizar la distribución del tiempo y energía utilizada en los distintos ámbitos que la constituyen permitió reconsiderar su distribución organización y mejora. La dimensión organizativo-operativa también se vincula con la forma en que cada persona asume su rol, por lo que fue necesario identificar estilos y fortalezas de los equipos docentes para enriquecer la acción institucional, con los siguientes resultados.

Directivo: Las tres directoras cuentan con licenciatura en educación preescolar y experiencia entre 3 y 12 años en la función directiva.

Docentes: 14 docentes tienen licenciatura en educación preescolar, 12 son normalistas, 2 además tienen otra licenciatura (una en leyes y otra en comunicación). La experiencia oscila entre los 2 y los 23 años de servicio.

Trabajadores manuales: Los cinco trabajadores manuales concluyeron la primaria.

Conserjería: Los dos conserjes concluyeron la primaria.

Supervisión: La secretaria tiene nivel de preparatoria y carrera técnica. El apoyo docente es normalista, con antigüedad de 27 años.

Las tres directoras que conformaban la zona, tienen una preparación profesional que les permite ser líderes pedagógicas, además de ser normalistas todas cuentan con licenciatura en educación preescolar, una de ellas tiene especialidad en género y las demás han tomado cursos y/o diplomados, lo que habla de las fortalezas del equipo, además de ser personas responsables y comprometidas en su función.

Por otro lado, había dificultad de integración y comunicación, falta de responsabilidad y compromiso por parte de dos trabajadoras manuales, ocasionando una situación de conflicto y tensión debido las constantes incidencias y faltas injustificadas que generaban molestia e inconformidad en la comunidad, a excepción de estas dos personas, la mayoría de los trabajadores y de las docentes asumían su función, procurando realizar su trabajo de la mejor manera posible.

La supervisión de zona, a través del personal de apoyo, establece el enlace entre la jefatura de sector y los planteles que la integran, quienes realizan el concentrado de acciones pedagógicas y administrativas llevando el seguimiento de la documentación requerida por la Coordinación Sectorial (plantillas, incidencias, tarjeta de control global, programas de apoyo, estadística, entre otros).

La relación con el apoyo docente era conflictiva: existía rechazo a la autoridad con dificultad en la comunicación directa hacia mi persona, repercutiendo en la organización, manejo de información, realización del trabajo y de sus tareas específicas, con oposición a mis indicaciones, sin apertura para el cambio, justificándose en prácticas anteriores y en la experiencia en su función, dando órdenes contradictorias al personal, generando falta de respeto y desacato a la autoridad, inconformidades y fricciones tanto conmigo como con el equipo directivo.

La comunicación que esta persona establecía con el personal era de autoritarismo, ejerciendo un control excesivo de las acciones de las directoras, quienes jugaban un rol pasivo, concretándose a recibir y cumplir órdenes, siendo uno de los principales desacuerdos entre ella y yo por no sancionarlas, reportarlas o tratarlas como ella consideraba que lo merecían. Se magnificaban los desaciertos del personal.

Las directoras realizaban todas las acciones que se solicitaban, implicando sobrecarga y desgaste porque la delegación de tareas no se llevaba cabo por falta de confianza en el personal, porque cuando existía la necesidad de realizarlo, la persona que quedaba a cargo la utilizaba con autoritarismo, cayendo en ocasiones en la prepotencia.

El uso del tiempo y del espacio para las actividades de aprendizaje en tres planteles no era el adecuado, dándose tiempos muertos por falta de planeación y previsión de los materiales a utilizar, realizándolas de manera mecánica, sin analizar las características del grupo ni la dosificación de contenidos que habían realizado.

Las juntas técnicas que, por normatividad están establecidas una vez a la semana para trabajar aspectos pedagógicos, sólo se realizaban en dos planteles, en los otros tres no se consideraban por desconocimiento, utilizando tiempos en el transcurso de la mañana para organizar acciones generales o dar información desatendiendo la función educativa.

El seguimiento de las acciones planeadas no era el óptimo, no se llevaban documentos de registro para constatar los avances, plasmar los acuerdos y compromisos; por lo que, en ocasiones, se olvidaba su cumplimiento a diferencia de las comisiones de trabajo y organización de horarios que realizaba la directora, las cuales se llevaban a cabo en la mayoría de los casos.

Se promovían las actitudes de respeto y escucha hacia la comunidad educativa como una forma de resolver conflictos, generalmente lo llevaba a cabo la directora, en algunas docentes sus actitudes no eran pertinentes, tratando a las madres de familia de manera despectiva y discriminatoria.

Los desacuerdos no se manejaban dentro de los consejos técnicos, generándose conflictos internos en el equipo, transformándose en problemáticas personales, por la dificultad para hablar sobre los mismos.

Las constantes exigencias de trabajo, cargas administrativas y órdenes contradictorias emanadas de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar afectaban la organización y operación de los planteles escolares debilitando el trabajo educativo ocasionando desgaste físico y mental del personal.

DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA-EJE ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA

En esta dimensión es necesario considerar los recursos con los que cuenta cada plantel para la adquisición, distribución, optimización y articulación de los mismos para mejorar la acción educativa. Los indicadores seleccionados del documento de Evaluación, Autoevaluación fueron:

- Existen recursos materiales suficientes para el trabajo educativo, orientado al logro de los propósitos de la educación que imparte la escuela.
- Se conocen los materiales de apoyo pedagógico y administrativo existentes en la escuela y sus formas de uso.

En cuatro planteles, la construcción es ex profesa, el quinto es un Centro de Asistencia Social Infantil, que comparte espacios con la Delegación Política. Los directivos gestionan ante las instancias correspondientes la obtención de apoyo para el mantenimiento del plantel y la mejora del mismo, involucrando a algunos padres de familia.

Existe cumplimiento en la entrega de documentos normativos, como: estadísticas de inscripción, reinscripción, desayunos escolares, etcétera, aunque no siempre en el tiempo establecido. Sin embargo, lo que obstaculizaba su trabajo, eran las constantes cargas administrativas que se solicitaban por parte de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, en donde se daba prioridad a lo urgente y no a lo importante, poniendo en ocasiones la atención de los menores en segundo o quizá en último término.

Existe desconocimiento de los materiales de apoyo pedagógico que se encuentran en la escuela, por lo que no se les utiliza. En muchas ocasiones, la orientación sobre la elaboración de documentos a entregar no era la adecuada, teniendo que solicitar información directamente a la Coordinación Sectorial para evitar mayor desgaste a los directivos y proporcionarles una información más clara y concisa de las acciones que se les solicita. De igual manera, había dificultad para delegar responsabilidades, desaprovechando las habilidades del equipo, por lo que, en ausencia del directivo, el trabajo y la organización del mismo, se obstaculizaba.

Existía desconocimiento de algunos aspectos normativos como la constitución de consejos técnicos, el programa de participación social, programas de apoyo, el reglamento interno de las condiciones generales de trabajo de los trabajadores al servicio de la educación, así como de aspectos jurídicos. Los lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación básica no eran considerados para apoyar la organización de las mismas, ni servían de apoyo para mejorar la calidad de la atención. Por ello, solamente en un plantel se aplicaba y daba seguimiento a la normatividad vigente, especialmente en relación a la asistencia y puntualidad. La rendición de cuentas se daba parcialmente, tanto en el aspecto pedagógico como en el financiero.

En todos los planteles, los materiales educativos no eran suficientes, faltando grabadoras, equipos de sonido, fax, videocassetera, televisión. Tampoco el mobiliario escolar era suficiente para la demanda de la población y, en algunos, se encontraba en malas condiciones.

Respecto a los recursos humanos se contaba con personal directivo, docente y asistentes de mantenimiento al plantel completo, además de personal de música, educación física y especialistas del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), quienes proporcionan apoyo a los menores de los planteles y se encuentran distribuidos conforme a Tabla 5.

Tabla 5. Recursos Humanos de los planteles de la Zona 112

JARDÍN DE NIÑOS.	Directivo	Docentes	Educación Física	Educación Musical	C.A.P.E.P.	Asistentes de mantenimiento al plantel
MA.DE LOS ÁNGELES LIZÁRRAGA M-086-112	1	5	1	1	1	2
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN M-309-112	1	6	1	1	1	2
CASI MORELOS. M-924-112	1	5	1	0	1	1
MA. DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA. V-612-112	1	4	1	1	1	1
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN V-689-112	1	6	1	1	1	1

DIMENSIÓN ESCUELA COMUNIDAD-EJE PARTICIPACIÓN SOCIAL

Esta dimensión contempla las relaciones que se establecen entre la escuela y la comunidad local. En ellas, se incluye la relación con padres de familia y la participación de organizaciones sociales para promover la participación de los actores en la toma de decisiones y en las acciones realizadas. Aquí se observa la interacción de la escuela con su contexto, así como el establecimiento de redes de solidaridad de trabajo y de producción. Los indicadores seleccionados fueron los siguientes:

- Los padres de familia participan en las actividades escolares, en el marco del Proyecto escolar y el Programa Anual de Trabajo.
- El clima de trabajo entre los padres y la escuela es de confianza y permite el debate crítico y el respeto por las diferencias.
- Se trabaja en amplia colaboración con la familia para mejorar los aprendizajes de los alumnos.

De acuerdo con los indicadores anteriores, se encontró que, en la zona 112, los padres de familia participaban solamente como proveedores, estableciéndose poca relación con ellos para apoyar el aprendizaje de sus hijos. No existía

comunicación sobre el funcionamiento de la escuela y los objetivos que pretende lograr, había desconocimiento de los padres de familia sobre las acciones de mejora y las actividades planeadas por la escuela para apoyar el aprovechamiento de sus hijos, al igual que de los propósitos del nivel preescolar y la función del Jardín de Niños. Existían prácticas que iban en contra de la igualdad, equidad y respeto a la diversidad, marcando una barrera entre los padres de familia y las docentes.

El proyecto escolar se presentó a los padres de familia para cumplir el requisito, no se contemplaba la misión, visión y los valores que se trabajaban porque no se habían elaborado y, en los planteles que lo tenían, no se valoraba ni tomaba en cuenta por no haber participado en su construcción, lo cual obstaculizaba la corresponsabilidad de los padres para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de sus hijos/as. Tampoco se manejaba la rendición de cuentas a la comunidad, por lo tanto, se consideraba al docente como único responsable del aprendizaje.

Por lo anterior, era necesario orientar al personal directivo sobre el funcionamiento del consejo de participación social, ya que se conformó pero no se operaba por desconocimiento. En algunos planteles se programaban talleres de orientación y pláticas con temas para apoyar la función de ser padres. En el Jardín de Niños, Luz Ma. Chacón Durán, se trabajaba con el programa "Contra la Violencia, eduquemos para la Paz, por ti, por mí y por todo el mundo", tanto en turno matutino como vespertino. Existía vinculación principalmente con las autoridades de la delegación, quienes apoyaban ampliamente la mejora de las escuelas.

ANÁLISIS FODA

Para obtener una visión esquemática de la situación actual de la zona 112, recurrí al análisis FODA (**F**ortalezas, **O**portunidades, **D**ebilidades y **A**menazas) que me permitió a través del diagnóstico centrar las acciones prioritarias y tomar decisiones acordes para alcanzar las metas establecidas. En la Tabla 6, se presenta el resultado del análisis.

Tabla 6. Análisis FODA

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Personal de la supervisión completo (supervisora, apoyo administrativo, secretaria) ◆ Personal docente y directivo heterogéneo. ◆ Equipo directivo con preparación profesional a nivel Licenciatura. ◆ Disposición en la mayoría de las directoras para trabajar en equipo. ◆ En los planteles cuentan con un Plan Anual de Trabajo. (PAT) ◆ Interés de algunos padres de familia por apoyar el trabajo de la escuela. ◆ Comunicación personal de los directivos hacia la supervisión, para mejorar su práctica. ◆ Tiempos destinados a la capacitación del PEP 2004. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Inexistencia de Plan de Trabajo de años anteriores, documentos o evidencias para tomar como punto de partida y continuar las acciones. ◆ Inflexibilidad en la organización de la supervisión, sin tomar en cuenta características específicas de los planteles. ◆ Relación jerárquica y vertical, donde se acatan órdenes, trabajo individualista. ◆ Plantilla de personal incompleta (docentes y asistentes de servicio al plantel). ◆ Inseguridad en la toma de decisiones del directivo, no hay delegación de tareas. ◆ Focalización en aspectos administrativos, priorizando lo urgente, no lo importante. ◆ Concepción del directivo como administrador y controlador y los docentes como ejecutores. ◆ La responsabilidad de la organización, planeación y puesta en marcha recae en el directivo. ◆ Conocimiento parcial del directivo acerca del Proyecto escolar. Se le considera requisito y lo realiza en solitario sin contemplar la misión y visión. ◆ Los docentes desconocen el Proyecto Escolar. ◆ Práctica docente tradicionalista. ◆ Poca valoración de los docentes sobre su función. ◆ Los objetivos del PAT no responden a las necesidades del diagnóstico. ◆ Aislamiento de la práctica docente. ◆ Necesidad de actualización y desarrollo Profesional del directivo y las docentes. ◆ Prácticas pedagógicas sin una clara intención pedagógica. ◆ La práctica pedagógica más centrada en la enseñanza, sin tomar en cuenta el proceso. ◆ Falta comunicación entre los directivos, sin retroalimentación de sus acciones. ◆ Falta seguimiento y sistematización de la evaluación. ◆ Los resultados desfavorables del aprendizaje son atribuidos al ambiente familiar. ◆ Participación de padres de familia como proveedores y no en aspectos educativos. ◆ Consejos Técnicos Consultivos centrados en lo administrativo y no en lo pedagógico, se excluyen a los asistentes de servicio y mantenimiento al plantel y docentes de apoyo. ◆ Dificultad para la evaluación y la crítica constructiva.

OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Colaboración de los padres de familia. ◆ Apoyo de autoridades delegacionales. ◆ Apoyo de autoridades educativas. ◆ Asesoría a través de los Centros de Maestros e instancias de la Secretaría de Educación Pública. ◆ Colaboración de Asociaciones Civiles. ◆ Programas Colaterales ◆ Apoyo de Centros de Salud. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Inexistencia del Proyecto de Sector. ◆ Actitud prepotente y descalificadora de los apoyos administrativos del sector. ◆ No existe una organización de la jefatura de Sector. ◆ Clima laboral desfavorable, centrado en la lucha por el poder. ◆ Estructuras de poder rígidas. ◆ Carga administrativa ◆ Inadecuados canales de comunicación, con informaciones contradictorias por parte de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar y de la Jefatura de Sector.

Al ser factores internos, las fortalezas y las debilidades son factibles de modificar, a diferencia de las oportunidades y las amenazas; por lo tanto, en este proceso puse en práctica mis capacidades para aprovechar al máximo las fortalezas y las oportunidades de la comunidad educativa y lograr las metas propuestas. Considerando los datos arrojados en el diagnóstico sobre la situación actual de las escuelas, el análisis de los factores internos y externos, se definieron las metas a lograr, tomando como referencia las cuatro líneas de acción planteadas en el Programa de Desarrollo Educativo del Distrito Federal 2001-2006: Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la escuela y Participación con la comunidad, vinculándolas con las dimensiones que constituyen la gestión escolar.

ETAPA DE INTERVENCIÓN

Esta etapa consistió en la realización de las estrategias planteadas en las cuatro dimensiones de la gestión escolar y en los Ejes de Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social, a través del Plan de Gestión para alcanzar las metas propuestas.

PLAN DE GESTIÓN

Una vez definidas las metas y seleccionadas las estrategias de acuerdo con el diagnóstico, se diseñó el Plan de gestión, considerando los objetivos a lograr, las actividades a realizar, recursos humanos, físicos, materiales y económicos, fechas, responsables y la actuación que se llevaría a cabo para apoyar el fortalecimiento del equipo directivo, incidir en la mejora de la práctica educativa y favorecer el desarrollo de competencias de docentes y alumnado. Este plan se presenta a continuación:

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA-EJE CALIDAD

METAS

- ◆ Actualización del 100% de las docentes para apoyar la mejora de la intervención pedagógica.
- ◆ Lograr el trabajo colegiado en el 100% de los planteles, a través de la construcción y desarrollo del proyecto escolar.
- ◆ Ingreso del 100% de los planteles al PEC (Programa Escuelas de Calidad).

ESTRATEGIAS

- ◆ Promover la participación del directivo y docentes en cursos de actualización, de acuerdo a las necesidades detectadas.
- ◆ Asesorar al directivo en la construcción del Proyecto Escolar.
- ◆ Impulsar la participación y el trabajo colaborativo como formas para apoyar la gestión escolar y los procesos de mejora.
- ◆ Utilizar los C.T.C. para el análisis y solución de problemas educativos, centrándose en el quehacer pedagógico, utilizando instrumentos de evaluación para mejorar los resultados educativos y enriquecer la calidad educativa.
- ◆ Intercambiar entre el personal directivo sus experiencias y conocimientos para fortalecer su desarrollo profesional y el ejercicio de su función.

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

QUÉ	QUIÉN	CUÁNDO	RECURSOS
Taller general de Actualización (T.G.A.)	Supervisora, Directoras y personal docente	9 al 12 de agosto	Cuadernillos T.G.A.; PEP 2004, Proyecto Escolar.
Reunión inicial con Padres de Familia	Supervisora, Directora y Personal Docente	22 de agosto	Misión, Visión y Valores de cada plantel, PEP 2004, Lineamientos Generales, reglamento del plantel.
Motivar la participación en programas y convocatorias de la SEP.	Supervisora	A partir del 15 de agosto y en las fechas de las convocatorias.	Convocatoria para el examen de CENEVAL, licenciatura en educación Preescolar, Documentos teóricos.
Participación en convocatorias de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.	Supervisora y Directoras	Diciembre a junio	Concurso de Piñatas, formación de escoltas, composición de tablas gimnásticas, Programa contra la Violencia, debate Infantil. Programas Colaterales y Actividades Extraescolares.
Motivar la Participación en el Programa de escuelas de Calidad.(P.E.C.)	Supervisora	A partir de septiembre.	Documento del Programa de escuelas de Calidad, Análisis del Proyecto Escolar de cada plantel. Cuestionario.
Consejo Técnico Consultivo de zona	Supervisora y Directoras	Una vez al mes, de agosto a junio en las fechas programadas.	Guías para orientar los C.T.C.; P.E. Evaluación, Volumen 1 Actualización profesional, Plan de gestión, PEP 2004, Diagnóstico, Evaluaciones. Temas :Liderazgo, Gestión Escolar, Comunicación, Técnicas.
Consejo Técnico Consultivo de plantel	Directoras y Docentes. Supervisora y Asistentes de servicio y mantenimiento en plantel. (de acuerdo a la organización del plantel)	Viernes de cada quince días, de septiembre a junio, en las fechas programadas.	Documentos: El proyecto Escolar, Evaluación, Volumen 1 de Actualización profesional, SEP; P.E. de cada plantel, Plan de gestión, PEP 2004, Diagnóstico, Evaluaciones
Visitas al Aula y Seguimiento de Acuerdos y Compromisos.	Supervisora y Directora	Mínimo 2 veces al mes, de acuerdo a las necesidades de cada plantel, a partir de septiembre	Indicadores para la Visita, Supervisiones, PEP 2004.
Presentación del Proyecto Escolar y Plan anual de trabajo	Personal Docente	Un día por grupo, del 17 al 21 de Octubre	Documentos El proyecto Escolar, PEP 2004, Diagnóstico, Rotafolio, evidencias seleccionadas.
Cursos de Actualización programados por la SEP	Personal Docente	Octubre, Noviembre, Enero.	Material de los Cursos, PEP 2004, Rotafolio.
Cursos de Actualización de acuerdo a las necesidades detectadas.	Supervisora y Directoras	A partir de Febrero.	Material de los Cursos, PEP 2004, Evaluaciones.
Evaluación Intermedia, final y Ajustes al P.E.	Comunidad Educativa	Febrero, mayo	Evaluaciones, Planeación, PEP 2004.
Diagnóstico de grupo	Personal Docente	22 de agosto al 30 de septiembre	Entrevistas, Guías de salud, PEP 2004, P.A.T. Obs.

DIMENSIÓN ORGANIZATIVO-OPERATIVA- EJE EQUIDAD

METAS

- ◆ Realizar una administración acorde y congruente para eficientar la operación del servicio de los jardines de niños.

ESTRATEGIAS

- ◆ Incluir en el Proyecto Escolar acciones para atender a niños con N.E.E. con o sin discapacidad, niños inmigrantes y cualquier otro , involucrando a todo el personal para atender la diversidad.
- ◆ Seleccionar los valores que rijan el funcionamiento de la escuela y velar por su respeto y cumplimiento.
- ◆ Aceptar la diversidad y la diferencia, resaltando las competencias docentes, en un clima de respeto y tolerancia.
- ◆ Asesorar al directivo de acuerdo a sus necesidades.
- ◆ Respetar las características de los planteles y su proceso de crecimiento apoyando al directivo en su proceso de autogestión.

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

QUÉ	QUIÉN	CUÁNDO	RECURSOS
Incluir en el P.E. y el P.A.T. las estrategias de atención para los niños con N.E.E. con o sin discapacidad.	Personal Directivo, docentes especialistas, música y educación física.	Septiembre a junio	Documentos El proyecto Escolar, Evaluación final, PEP 2004
Adecuaciones a la currícula	Personal especialista y docentes	Permanentemente	Orientación de la Especialista del CAPEP, materiales específicos.
Canalización y Seguimiento de la atención	Personal especialista de CAPEP	Permanentemente	Oficios de canalización, registro de observaciones.
Tener presente la misión, visión, valores de la zona, actuando en congruencia con ello, para alcanzar las metas propuestas.	Supervisora y Directoras	Agosto a junio, de manera permanente	Carteles con la misión, visión, valores de cada plantel.
Reconocimiento del trabajo del personal.	Supervisora	Permanentemente	Supervisiones al Aula, Acuerdos y Compromisos
Asesoría y orientación al personal de acuerdo a las necesidades detectadas.	Supervisora y directoras	Permanentemente, priorizando las necesidades detectadas	Supervisiones, P.E. P.A.T., PEP 2004, Materiales Bibliográficos, Talleres de actualización.
Entrega de Reconocimientos al personal.	Supervisoras y Directoras	Junio	Reconocimientos oficiales.

DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA- EJE ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA

METAS

- ◆ Realizar al 100%, las acciones necesarias para apoyar la organización y administración de recursos de cada plantel.
- ◆ Cubrir en un 100% el personal faltante.

ESTRATEGIAS

- ◆ Conocimiento y aplicación de la normatividad escolar para mejorar la organización y funcionamiento de la escuela.
- ◆ Gestionar ante las autoridades correspondientes, las acciones para mejorar las instalaciones educativas.
- ◆ Promover la delegación de tareas, tomando en cuenta las competencias del personal.

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

QUÉ	QUIÉN	CUANDO	RECURSOS
Lectura y Análisis de Documentos Normativos.	Supervisora	Permanentemente a partir de agosto.	Lineamientos, reglamento de las condiciones de trabajo de la S.E.P. circulares,
Orientación y Asesoría : documentos normativos y administrativos	Supervisora, apoyo administrativo y secretaria de la zona.	Permanentemente	Carpeta únicas de información, Incidencias,
Orientación y Asesoría personal Diferenciada	Supervisora	Permanentemente	Supervisiones, P.E. PEP 2004, Lineamientos, etc.
Cuestionario sobre el análisis de la organización del directivo de acuerdo a las 4 dimensiones	Supervisora	Septiembre	Cuestionario de Evaluación. Proyecto escolar.
Ajuste de la organización de acciones del directivo	Directoras	Permanentemente a partir de octubre	Formato sobre acciones de mejora, P.E.
Calendarización de fechas de entrega de documentos	Supervisora y personal de apoyo de la zona escolar	Permanentemente a partir de agosto	Cronograma, calendario escolar, cuadro anual de acciones administrativas de la Carpeta única.
Comunicación con Jefatura de Sector.	Personal de apoyo administrativo, secretaria y Supervisora	Permanentemente a partir de agosto	Fax, teléfono, cronograma de acciones.

DIMENSIÓN ESCUELA-COMUNIDAD-EJE PARTICIPACIÓN SOCIAL

METAS

- ◆ Participación del 90% de los padres de familia en las actividades del jardín de niños para apoyar a sus hijos en el logro de los propósitos y las competencias del nivel preescolar.
- ◆ Proyección a la comunidad de la función del jardín de niños.
- ◆ Promover el funcionamiento de los consejos de participación social para apoyar la formación y aprendizaje de los escolares y la mejora continua de las escuelas.

ESTRATEGIAS

- ◆ Dar a conocer a la comunidad escolar la misión, visión y valores, para que los padres asuman la corresponsabilidad en el aprendizaje de sus hijos y participen activamente.
- ◆ Informar periódicamente a los padres de familia del proceso de aprendizaje de sus hijos, involucrándolos en los procesos de mejora.
- ◆ Planear espacios para la participación de los padres de familia en los procesos de evaluación de la escuela.
- ◆ Llevar el seguimiento de acciones para propiciar el funcionamiento del consejo de participación social en vinculación con la asociación de padres de familia.

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

QUÉ	QUIÉN	CUÁNDO	RECURSOS
Reunión inicial con Padres de Familia	Directora y Personal Docente	22 de agosto	Misión, Visión y Valores de cada plantel, PEP 2004, Lineamientos Generales, reglamento del plantel.
Presentación del Proyecto Escolar y Plan anual de trabajo a los Padres de Familia.	Personal Docente	Un día por grupo, del 17 al 21 de Octubre	Documentos El proyecto Escolar, P.A.T., PEP 2004, Diagnóstico, Rotafolio, evidencias seleccionadas.
Reunión Mensual de información a Padres de Familia sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.	Docentes	A partir de noviembre	PEP 2004, diario de observaciones de la docente, PAT, trabajos de los alumnos.
Presentación de resultados de evaluación a Padres	Docentes	Febrero, mayo	Evaluaciones, Planeación, PEP 2004.
Formación del Consejo escolar de participación social	Personal Directivo	Un día entre el 3 y 13 de octubre.	Documento de Participación Social, Actas del Consejo. Padres de Familia.
Reunión con la Asociación de Padres de Familia.	Personal Directivo	Mínimo una vez al mes. cuando se requiera	P.E., P.A.T. Listado de necesidades del plantel, Programa de actividades de la Asociación de Padres de Familia.
Rendición de Cuentas	Asociación de Padres de Familia	Mensualmente a partir de septiembre	Libreta de control de gastos, notas, talonarios.

El Plan de gestión se dio a conocer al equipo directivo para su enriquecimiento y corresponsabilidad en la mejora de la práctica docente. En este momento, se resaltó el trabajo en equipo y la retroalimentación de experiencias pedagógicas entre todo el personal que conforma la zona 112 procediendo a la implementación de las estrategias.

La coordinación de las Juntas de Consejo Técnico Consultivo de las Directoras con la Supervisora, fue llevada por mí, donde implementé técnicas grupales para la integración, el autoconocimiento, la autoestima, la comunicación y la conformación del equipo de la supervisión.

Este Plan permitió definir metas, identificar problemas y generar acciones que fortalecieron las competencias del equipo directivo mejorando su comunicación, el liderazgo pedagógico, la administración, la planeación, la organización y las relaciones humanas, elementos trascendentales para el trabajo con grupos y para avanzar en el proceso de gestión, dando paso a la participación activa, a la construcción de una misión y una visión que conformó un sentido de pertenencia en cada plantel, logrando el trabajo en equipo, la colaboración y la capacidad de seguir aprendiendo.

Se logró la actualización de las docentes y el trabajo colegiado mediante el desarrollo del Proyecto Escolar, así como una mayor participación de los padres de familia en las actividades planeadas por la escuela para apoyar el aprovechamiento de sus hijos al conocer la función del Jardín de Niños.

Se mejoró la administración en los planteles, haciendo más eficiente la operación del servicio de los Jardines de Niños, logrando el ingreso de los 5 planteles al PEC (Programa Escuelas de Calidad).

El tener un modelo diferente de asesoramiento y de liderazgo académico por parte de la función supervisora propició el aprendizaje de las directoras en relación con sus pares, impulsando y orientando su actuar hacia la mejora de la calidad de la educación, convirtiéndose en promotoras de cambio, fortaleciendo las competencias docentes.

Con ello se favoreció la implementación del PEP 2004, apoyando la transformación de la práctica docente, concretando acciones pedagógicas que respondían a las necesidades de los niños, tomando en cuenta su proceso de aprendizaje, sus competencias, sus fortalezas, lo que implicó darles un trato distinto, aceptar la diversidad proporcionando una atención diferenciada justa y equitativa al tener una clara intención pedagógica, cambiando las prácticas tradicionalistas que obstaculizaban su puesta en marcha, lo cual se abordará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 5

PRINCIPALES LOGROS OBTENIDOS CON LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE GESTIÓN EN LA ZONA 112

En el capítulo anterior se hizo referencia a la problemática presentada en la Zona escolar 112 de Magdalena Contreras, resultado del análisis realizado durante el Diagnóstico, lo que me permitió desarrollar las estrategias contempladas en el Plan de Gestión, a través del fortalecimiento del equipo directivo y a la construcción del Proyecto Escolar de los planteles, implementando acciones para alcanzar las metas propuestas en las cuatro dimensiones de la gestión escolar y en los Ejes de Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social.

En esta etapa se pusieron en marcha las acciones diseñadas en el Plan de Gestión para apoyar el fortalecimiento del equipo directivo, incidir en la mejora de la práctica educativa y favorecer el desarrollo de competencias de los docentes y del alumnado.

A partir del mes de Noviembre de 2004, durante las reuniones de Consejo Técnico Consultivo con directoras, se trabajó con los siguientes documentos como base: El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos; Evaluación, Auto evaluación y Seguimiento y el Programa de Educación Preescolar 2004, además de algunas lecturas seleccionadas para fortalecer la función directiva como: Liderazgo, Comunicación Asertiva, Valores, trabajo colaborativo y gestión escolar lo que permitió hablar el mismo lenguaje al establecer referentes conceptuales y concretar la elaboración de los Proyectos Escolares de cada plantel proporcionando atención diferenciada a cada Directora acompañándolas en la construcción del Proyecto Escolar.

En cada reunión se incluyeron técnicas para propiciar la comunicación, conocimiento e integración del equipo directivo, favorecer su autoestima, su capacidad de liderazgo, la seguridad en su función, rescatando y valorando las fortalezas de cada una de ellas.

Las técnicas fueron seleccionadas de acuerdo a la observación del proceso grupal a través de la dinámica generada durante las reuniones, siendo fundamental la escucha, el respeto a su propio proceso y a la diversidad.

De manera simultánea, trabajé con los dos apoyos de la supervisión: la secretaria y el apoyo docente, incluyéndolas en algunas sesiones de trabajo que permitieron mayor conocimiento y acercamiento con el personal directivo, limar asperezas, mejorando el clima laboral, la integración grupal y el servicio que proporcionamos a los planteles.

Las técnicas que se trabajaron fueron las siguientes:

TÉCNICA	PROPÓSITO
Lo que más me gusta	Conocimiento
Mi exposición de fotos	Conocimiento y afirmación
Dos minutos de felicidad	Afirmación
La fila de cumpleaños	Comunicación
Pintura Alternativa	Cooperación
Autorretrato	Conocimiento
Escribir a otra persona	Afirmación
Porqué te elegí	Conocimiento

A través de ellas, se favoreció la comunicación grupal, el respeto a la diferencia, la aceptación de la diversidad y la conformación de un equipo de trabajo, donde existe el compañerismo y la colaboración. Además, sirvieron como elementos para trabajarlas con las docentes, de acuerdo a las necesidades y características de los equipos.

A continuación se presentan las acciones, los principales resultados obtenidos en cada una de las dimensiones y cuadros comparativos que dan cuenta del proceso llevado a cabo durante el desarrollo del Plan de gestión.

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA - EJE CALIDAD

La presentación del Plan de gestión del ciclo escolar 2004-2005, al personal directivo de la zona para su conocimiento, enriquecimiento y participación, propició la corresponsabilidad en las acciones, el involucramiento de todos los actores educativos en el Proyecto Escolar, la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos y mejorar la calidad del servicio educativo.

La elaboración del cuestionario sobre la función directiva, propició la reflexión de las directoras sobre su intervención con el personal docente, elaborando un programa de mejora personal del cual se llevó el seguimiento (Anexo 4 y 5)

Las acciones realizadas en esta dimensión se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Acciones en la Dimensión Pedagógica-Eje Calidad

QUÉ	QUIÉN	CUANDO	RECURSOS
Taller general de Actualización (T.G.A.)	Supervisora, Directoras y personal docente	9 al 12 de agosto	Cuadernillos T.G.A.; PEP 2004, Proyecto Escolar.
Reunión inicial con Padres de Familia	Supervisora, Directora y Personal Docente	22 de agosto	Misión, Visión y Valores de cada plantel, PEP 2004, Lineamientos Generales, reglamento del plantel.
Diagnóstico de grupo	Personal Docente	22 de agosto al 30 de septiembre	Entrevistas, Guías de salud, PEP 2004, P.A.T. Observaciones.
Motivar la participación en programas y convocatorias de la SEP. Participación en convocatorias de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.	Supervisora Supervisora y Directoras	A partir del 15 de agosto y en las fechas de las convocatorias. Diciembre a junio	Convocatoria para el examen de CENEVAL, licenciatura en educación Preescolar, Documentos teóricos. Concurso de Piñatas, formación de escoltas, composición de tablas gimnásticas, Programa contra la Violencia, debate Infantil. Programas Colaterales y Actividades Extraescolares.
Motivar la Participación en el Programa de escuelas de Calidad.(P.E.C.)	Supervisora	A partir de septiembre.	Documento del Programa de escuelas de Calidad, Análisis del Proyecto Escolar de cada plantel. Cuestionario.
Consejo Técnico Consultivo de zona	Supervisora y Directoras	Una vez al mes, de agosto a junio en las fechas programadas.	Guías para orientar los C.T.C.; P.E. Evaluación, Volumen 1 Actualización profesional, Plan de gestión, PEP 2004, Diagnóstico, Evaluaciones. Temas :Liderazgo, Gestión Escolar, Comunicación, Técnicas.
Consejo Técnico Consultivo de plantel	Directoras y Docentes. Supervisora y Asistentes de servicio y mantenimiento en plantel. (de acuerdo a la organización del plantel)	Viernes de cada quince días, de septiembre a junio, en las fechas programadas.	Documentos: El proyecto Escolar, Evaluación, Volumen 1 de Actualización profesional, SEP; P.E. de cada plantel, Plan de gestión, PEP 2004, Diagnóstico, Evaluaciones
Visitas al Aula y Seguimiento de Acuerdos y Compromisos.	Supervisora y Directora	Mínimo 2 veces al mes, de acuerdo a las necesidades de cada plantel, a partir de septiembre	Indicadores para la Visita, Supervisiones, PEP 2004.
Presentación del Proyecto Escolar y Plan anual de trabajo	Personal Docente	Un día por grupo, del 17 al 21 de Octubre	Documentos El proyecto Escolar, PEP 2004, Diagnóstico, Rotafolio, evidencias seleccionadas.
Cursos de Actualización programados por la SEP	Personal Docente	Octubre, Noviembre, Enero.	Material de los Cursos, PEP 2004, Rotafolio.
Cursos de Actualización de acuerdo a las necesidades detectadas.	Supervisora y Directoras	A partir de Febrero.	Material de los Cursos, PEP 2004, Evaluaciones.
Evaluación Intermedia, final y Ajustes al P.E.	Comunidad Educativa	Febrero, mayo	Evaluaciones, Planeación, PEP 2004.

La Tabla 2, que se presenta a continuación, es un comparativo entre la Evaluación inicial realizada en octubre de 2004 y la final realizada en octubre de 2005, observándose el avance que tuvieron las escuelas en la construcción del Proyecto Escolar, al modificar sus prácticas directivas y docentes.

**Tabla 2. Evaluación Final de Indicadores del Proyecto Escolar
Octubre 2005**

Áreas de Mejora en 2004	Resultados en 2005
Elaborar la visión, y trabajar los demás elementos de manera colegiada, ya que la mayoría fueron elaborados por la Directora.	La misión, visión y valores se trabajaron en primer término, donde la participación fue de manera colegiada a través de la reflexión.
Considerar que la misión implica la identidad y pertenencia al grupo, por lo que debe dar respuesta a las preguntas anteriores y ser construida en colegiado.	Al considerar los elementos que contiene la misión, se propició la identidad y pertenencia al grupo, resaltando su construcción en colegiado.
Definir la misión para poder construir la visión, tomando en cuenta que es el ideal de lo que se aspira a ser, planteado como un escenario a futuro, creíble y alcanzable, construida y compartida por todos.	Se tomó en cuenta la misión para poder construir la visión, considerándola como el ideal de lo que se aspira a ser, planteado como un escenario a futuro, construida y compartida por todos.
Seleccionar los valores en colegiado tomando en cuenta las actitudes y comportamientos que se pretenden lograr con la comunidad escolar y que son factibles de alcanzar, definiendo el significado de cada uno de ellos.	Los valores fueron seleccionados en colegiado tomando en cuenta las actitudes que se necesitan mejorar en cada comunidad escolar definiendo su significado.
<ul style="list-style-type: none"> - Considerar las fuentes de información que se tengan para un diagnóstico más preciso. - Determinar los problemas principales que interfieren en el aprendizaje. - Retomar los tres ámbitos para la organización e identificación de los problemas para una mejor atención. - Identificar las causas en los tres ámbitos, y no responsabilizar exclusivamente a la familia, porque obstaculiza la superación de los problemas. 	<p>Se Consideraron los resultados de las evaluaciones anteriores y las evidencias de aprendizaje, logrando identificar los problemas principales que interfieren en el aprendizaje y sus posibles causas, considerando los tres ámbitos.</p> <p>-Se responsabilizan por los aspectos de mejora que corresponden a su intervención docente.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Tener presentes los problemas identificados para que exista congruencia en los Objetivos planteados, ya que se observa una desvinculación entre ellos y el Diagnóstico. - Tener mayor congruencia en el qué, para qué y especificar cómo se pretende lograr. 	Toman en cuenta los problemas identificados, existiendo congruencia en los Objetivos planteados, el qué, para qué, faltando especificar en algunos cómo se pretende lograr.
<ul style="list-style-type: none"> - Tener presentes los problemas y objetivos planteados para que los acuerdos y compromisos apoyen el logro y superación de los mismos. - Considerar individualmente los compromisos. 	Se tienen más presentes los problemas y objetivos planteados, mejorando el cumplimiento de los acuerdos y compromisos.
No olvidar los problemas seleccionados, para que exista congruencia con todos los elementos del proyecto escolar.	Hay mayor congruencia entre los elementos del proyecto escolar al tener presentes los problemas detectados y las causas.
Áreas de mejora del PAT en 2004	Resultados del PAT en 2005
Considerar los Objetivos a lograr tomando en cuenta los tres ámbitos. Dando respuesta al qué, para qué y cómo.	Se toman en cuenta los tres ámbitos, considerando el qué, para qué y cómo, aunque en la mayoría de las ocasiones no se sistematiza.
<ul style="list-style-type: none"> - Considerar los problemas planteados para que las actividades respondan a ello. 	Se tienen presentes los problemas planteados, por lo que la mayoría de las actividades son congruentes con ello.

- Incluir acciones de actualización para directivos, docentes y padres de familia. - Incluir las acciones programadas para la participación de los padres de familia en la toma de decisiones.	Algunas de las acciones programadas empiezan a incluir la participación de los padres de familia en la toma de decisiones.
- Contemplar que las metas sean factibles a lograr en un ciclo escolar y se vinculen con los Objetivos. - Considerar el porcentaje que se pretende lograr.	- Hay mayor realismo de que las metas sean factibles a lograr en un ciclo escolar, vinculándolas con los Objetivos, estableciendo porcentajes, que incluye la evaluación cuantitativa.
- Trabajar con el equipo la importancia de establecer acuerdos y compromisos para el logro de las metas.	Se ha avanzado sobre la importancia del cumplimiento de acuerdos y compromisos para el logro de las metas.
- Tener presente los objetivos para que exista congruencia entre todos los elementos planteados.	Hay mayor congruencia entre los elementos planteados.
Determinar tiempos de realización y registrarlos.	Se Determinan tiempos de realización y se registran, aunque en ocasiones no se llevan a cabo.
- Especificar el nombre del responsable de cada actividad, para favorecer el compromiso y el seguimiento de acuerdos.	Se especifica el nombre del responsable de cada actividad, favoreciendo el compromiso y el seguimiento de acuerdos.
Registrar en el PAT los recursos necesarios para la realización de las actividades, considerando los objetivos y las metas a lograr.	Se registra en el PAT los recursos, considerando los objetivos y las metas a lograr.
- Considerar las evidencias del aprendizaje de los alumnos. - Trabajar en colegiado la evaluación de las acciones planteadas en el PAT, llevando el seguimiento del mismo. - Considerar los indicadores que se presentan en el documento Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento (SEP, 2004) para identificar avances y considerarlos al ajustar su PAT.	Hay un avance en la cultura de la evaluación, considerando las evidencias del aprendizaje de los alumnos, trabajando en colegiado para el logro de objetivos y metas establecidas en el PAT llevando el seguimiento del mismo.
Considerar que el PAT es un elemento del Proyecto Escolar que precisa las acciones y metas específicas para lograr los objetivos del Proyecto escolar.	Hay congruencia entre el Proyecto Escolar y el PAT, las acciones y metas específicas son precisas, teniendo claridad en los objetivos a lograr

Actualmente, los proyectos escolares de los cinco planteles cuentan con todos los elementos que lo conforman: misión, visión, valores, diagnóstico, objetivos estratégicos, acuerdos y compromisos y Plan Anual de Trabajo, resaltando que su elaboración se llevó a cabo de manera colegiada, considerando la participación de la supervisora de zona, la directora, docentes, docentes especialistas, trabajadores manuales y padres de familia.

Para la evaluación cuantitativa de esta fase, se tomaron los mismos parámetros que en la etapa diagnóstica, siendo los siguientes: 0. ausente, 1. incompleto y 2. completo.

Los resultados obtenidos muestran el cumplimiento en cada uno de ellos, como se muestra en la Tabla 3

Tabla 3. Elementos del Proyecto Escolar de los Jardines de Niños.

Jardín de Niños.	Misión	Visión	Valores	Diagnóstico	Objetivos estratégicos	Acuerdos y Compromisos	Plan Anual de Trabajo PAT	Puntaje por Plantel
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA M-086-112	2	2	2	2	2	2	2	14
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN M-309-112	2	2	2	2	2	2	2	14
CASI MORELOS M-924-112	2	2	2	2	2	2	2	14
MA.DE LOS ANGELES LIZÁRRAGA V-612-112	2	2	2	2	2	2	2	14
LUZ MARÍA CHACÓN DURÁN V-689-112	2	2	2	2	2	2	2	14

Todos los planteles obtuvieron 14 puntos, representando el 100% de los elementos que conforman el Proyecto Escolar. Los Jardines de Niños María de los Ángeles Lizárraga M-086-112 y María de los Ángeles Lizárraga V-612-112, quienes presentaban menos elementos lograron superar los aspectos faltantes identificados en la etapa de diagnóstico.

Cabe resaltar que la construcción de la misión, visión y los valores se realizó en colegiado, los objetivos planteados correspondían con los problemas identificados en el diagnóstico, incluyendo acciones que consideraron la participación de los padres de familia en la toma de decisiones para mejorar la calidad del servicio que se proporciona.

Se tomó en cuenta el diagnóstico realizado en octubre del 2004 para definir indicadores que permitieron identificar avances tangibles en cada ámbito: Organización y Funcionamiento de la Escuela, El aula y las formas de enseñanza y La escuela y la comunidad, realizando ajustes al Plan Anual de Trabajo en congruencia con el Proyecto Escolar.

Esta situación permitió a los integrantes de cada plantel tener un sentido de pertenencia e identidad, asumiendo de manera conjunta la mejora en los aprendizajes de los niños y las niñas, favoreciendo las competencias y motivándolas a participar en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC).

CONSTRUCCIÓN DE LA MISIÓN, VISIÓN Y VALORES DE LA ZONA 112

A mediados de febrero, el equipo directivo estaba preparado para participar en la elaboración de la misión, visión y valores de la zona, por lo que se realizó la construcción colegiada de estos elementos, logrando un sentido de pertenencia al

grupo y la concreción del rumbo a seguir como zona escolar para ser congruentes y responder a las metas propuestas. El resultado fue el siguiente:

MISIÓN

EL EQUIPO DIRECTIVO DE LOS JARDINES DE NIÑOS DE LA ZONA 112 DEL SECTOR MAGDALENA CONTRERAS A TRAVÉS DE LA GESTIÓN ESCOLAR FORTALECEMOS AL PERSONAL DOCENTE Y DE APOYO IMPULSANDO UNA CULTURA DE SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y RENDICIÓN DE CUENTAS, PARA QUE CADA ESCUELA PROPORCIONE ATENCIÓN DE CALIDAD CON EQUIDAD, DONDE LOS NIÑOS Y NIÑAS ALCANCEN LAS COMPETENCIAS NECESARIAS PARA SU INTEGRACIÓN A LA SOCIEDAD, EN UNA CULTURA DE RESPETO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

VISIÓN

EN LA ZONA 112 SOMOS UN EQUIPO DIRECTIVO AUTOGESTIVO QUE PROPORCIONAMOS ATENCIÓN DE CALIDAD A LOS NIÑOS Y NIÑAS PREESCOLARES, LOGRANDO EL DESARROLLO DE SUS COMPETENCIAS Y SU INTEGRACIÓN EXITOSA A LA SOCIEDAD

VALORES

TOLERANCIA: RECONOCEMOS LA DIVERSIDAD ACEPTANDO LAS DIFERENCIAS DE LOS DEMÁS COMO UN MEDIO PARA APRENDER Y MEJORAR

RESPONSABILIDAD: REALIZAMOS LAS FUNCIONES QUE CADA UNO DESEMPEÑA CON COMPROMISO Y CALIDAD.

HONESTIDAD: FOMENTAMOS LA CULTURA DE RENDICIÓN DE CUENTAS, DANDO A CONOCER LOS RESULTADOS DEL AVANCE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS Y LA APLICACIÓN RESPONSABLE DE LOS RECURSOS.

COMPAÑERISMO: DAMOS PRIORIDAD AL TRABAJO EN EQUIPO DE MANERA COLEGIADA Y COLABORATIVA PARA LOGRAR EL BIEN DEL PLANTEL EDUCATIVO Y LA COMUNIDAD.

RESPETO: BRINDAMOS UN TRATO DIGNO Y AMABLE A TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

INDICADORES PARA ELEVAR LA CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO

Durante las visitas de supervisión a los Jardines de Niños, se observaron dificultades en el cumplimiento de algunos indicadores correspondientes a los tres ámbitos del Proyecto Escolar: Organización y funcionamiento de la Escuela, El aula y las formas de enseñanza y La Escuela y la comunidad, los que coincidieron en todos los planteles, se muestran en la Tabla 4.

Por ello, se decidió retomarlos como propósitos a lograr en cada escuela, integrándolos en el Proyecto Escolar para trabajar en su mejora, quedando como referentes para elevar la calidad del servicio educativo de la Zona Escolar.

Tabla 4. Indicadores para elevar la calidad del servicio educativo de la Zona Escolar

Organización y funcionamiento de la Escuela	El aula y las formas de enseñanza	La escuela y la comunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Planea las visitas que realiza a los grupos, utiliza instrumentos de seguimiento y evaluación diversificados, y sistematiza información que sirva para reorientar el trabajo en la escuela. • Promueve la vinculación entre los objetivos y las estrategias de la planeación colectiva con la planeación individual. • Recupera y propicia el análisis de las propuestas de los miembros de la comunidad educativa en el trabajo colegiado. • Presenta propuestas para mejorar los procesos de gestión de la escuela, en los tres ámbitos del Proyecto Escolar. • La rendición de cuentas a la comunidad educativa es permanente, lo que permite reorientar el trabajo de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes diseñan objetivos y actividades de aprendizaje con base en las características, los intereses y la cultura de los educandos. • Los docentes manejan los nuevos enfoques teóricos psicopedagógicos. • Los docentes adoptan diferentes estrategias y estilos de enseñanza para lograr conducir a los alumnos a la construcción del aprendizaje. • Los docentes evalúan las competencias de los alumnos, comprobando si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de contextos significativos. • La interacción de los alumnos es permanente pero con una planeación previa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres de familia participan en las actividades escolares, por lo menos una vez al año, de los procesos y resultados de la gestión educativa de la escuela. • Los espacios educativos son utilizados para actividades de interés de la familia y la comunidad. • Se promueve la participación de manera diversificada y permanente de las familias, de acuerdo a las características del contexto escolar. • Se informa permanentemente a la comunidad educativa las diferentes acciones y manejo de recursos que realiza la escuela.

Las metas que se propusieron en esta dimensión y que se plasmaron en el capítulo anterior se lograron en un 100%, al promover la participación del directivo y docentes en cursos de actualización, asesorar al directivo en la construcción del Proyecto Escolar impulsando la participación y el trabajo colaborativo como formas para apoyar la gestión escolar, centrando los Consejos técnicos consultivos en el quehacer pedagógico, así como implementar instrumentos de evaluación para mejorar los resultados educativos y enriquecer la calidad educativa.

DIMENSIÓN ORGANIZATIVO-OPERATIVA-EJE EQUIDAD

Esta dimensión que requería una reorganización en la distribución de tareas, en las acciones de delegación, en la identificación de canales de comunicación y en la reconsideración del uso del tiempo del propio equipo directivo, de los docentes y de los alumnos se favoreció implementando acciones para eficientar la operación del servicio en los Jardines de Niños.

Al identificar estilos y fortalezas de los equipos docentes, me percaté de la forma en que cada persona asume su rol, por lo que los principios pedagógicos del PEP 2004 se retomaron y adecuaron para mejorar la relación y acompañamiento de las docentes, tomando en cuenta: las características de ellas, la diversidad, equidad y

la intervención de la directora y supervisora. Las adecuaciones de los principios pedagógicos del PEP 2004 a la Zona escolar fueron:

- Respetar las características de las docentes y sus procesos de aprendizaje, considerando que tienen conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.
- Propiciar el interés y la motivación de las docentes por aprender en la interacción con sus pares.
- Ofrecer a las docentes y directivos oportunidades formativas de calidad, respetando y aceptando la diferencia.
- Contribuir a la integración de los equipos de trabajo de los planteles propiciando la igualdad de derechos entre sus integrantes, independientemente de su función o posición jerárquica.
- Fomentar las actitudes que promueven en los integrantes del equipo la confianza en la capacidad de aprender para mejorar el servicio que proporcionan.
- Fomentar el trabajo colaborativo considerando las competencias y fortalezas del personal, en un clima de respeto a la diferencia.

De igual manera, los principios anteriores, se convirtieron en los referentes para mejorar la práctica docente a través de la comunicación, la comprensión, y proporcionar una atención diferenciada y con mayor calidad a los menores. Asimismo, permitieron favorecer una comunicación horizontal que junto con la misión, la visión y los valores de la Zona 112 apoyaron a que el personal que la integra fuera tratado con respeto, facilitando la puesta en práctica de los principios pedagógicos del PEP 2004.

Las competencias del personal directivo y docente se fortalecieron al estar motivadas a la actualización y superación académica, como se presenta a continuación:

Tabla 5. Actualización del personal de la zona 112

FUNCIÓN	LOGROS ACADÉMICOS
Directivo	La directoras de los Jardines de Niños María de los Ángeles Lizárraga M-086-112, V-612-112 , Luz María Chacón Durán M-309-112 y V-689-112 tomaron un curso sobre el Proyecto Escolar, La directora del jardín de niños C.A.S.I "Morelos" M-924-112 tomó el curso de "Habilidades Comunicativas" y se está preparando para ascender a la función de Supervisora.
Docentes	Cinco docentes participaron en el examen de CENEVAL para la Licenciatura en Educación Preescolar; dos de ellas obtuvieron el título en la primera etapa, tres se encuentran en la segunda etapa para su titulación. Una docente inició la especialización de Atención Educativa en Dificultades de Aprendizaje. 23 docentes participaron en la actualización de Carrera Magisterial con los siguientes cursos: Módulo 1 Lenguaje y Comunicación.
Supervisora	Curso: El supervisor como gestor pedagógico, una estrategia para la innovación

En la Supervisión de Zona, ambos apoyos proporcionan atención al personal que lo requiere, realizando los concentrados de las acciones pedagógicas y administrativas en tiempo y forma llevando el seguimiento de la documentación requerida por la Coordinación Sectorial (plantillas, incidencias, tarjeta de control global, programas de apoyo, estadística, entre otros).

La relación directa con el apoyo docente es armónica y respetuosa con adecuados canales de comunicación para superar las diferencias, ya que en ocasiones aún prevalece en ella sancionar el "incumplimiento" en fechas de entrega de documentos a la zona; el reconocimiento de mis competencias, mejoró notablemente la comunicación, organización, manejo de información, realización de sus funciones y tareas específicas, logrando un trabajo colaborativo y respetuoso con el personal, disminuyendo el control excesivo de las acciones de directivos y docentes.

Las directoras actualmente son capaces de delegar acciones, confiando en su personal, lo que representa un crecimiento profesional de cada una de ellas.

En todos los planteles el uso del tiempo para las actividades de aprendizaje ha mejorado, ya no se observan tiempos muertos, aunque aún existen dificultades en la planeación.

Las juntas técnicas se llevan a cabo semanalmente, trabajando prioritariamente aspectos pedagógicos, optimizando los tiempos de atención con los niños y niñas, permitiéndoles llevar un seguimiento de las acciones, aunque aún falta su sistematización.

Actualmente las Juntas de Consejo Técnico Consultivo son para trabajar aspectos técnico-pedagógicos y técnico-administrativos para elevar la calidad del servicio que se brinda en los planteles.

A continuación se presenta la tabla 6 donde se observan las acciones implementadas en esta dimensión.

Tabla 6. Acciones en la Dimensión Organizativo-Operativa-Eje Equidad

QUÉ	QUIÉN	CUÁNDO	RECURSOS
Incluir en el P.E. y el P.A.T. las estrategias de atención para los niños con N.E.E. con o sin discapacidad.	Personal Directivo, docentes especialistas, música y educación física.	Septiembre a junio	Documentos El proyecto Escolar, Evaluación final, PEP 2004
Adecuaciones a la currícula	Personal especialista y docentes	Permanentemente	Orientación de la Especialista del CAPEP, materiales específicos.
Canalización y Seguimiento de la atención	Personal especialista de CAPEP	Permanentemente	Oficios de canalización, registro de observaciones.
Tener presente la misión, visión, valores de la zona, actuando en congruencia con ello, para alcanzar las metas propuestas.	Supervisora y Directoras	Agosto a junio, de manera permanente	Carteles con la misión, visión, valores de cada plantel.
Reconocimiento del trabajo del personal.	Supervisora	Permanentemente	Supervisiones al Aula, Acuerdos y Compromisos
Asesoría y orientación al personal de acuerdo a las necesidades detectadas.	Supervisora y directoras	Permanentemente, priorizando las necesidades detectadas	Supervisiones, P.E. P.A.T , PEP 2004, Materiales Bibliográficos, Talleres de actualización.
Entrega de Reconocimientos al personal.	Supervisoras y Directoras	Junio	Reconocimientos oficiales.

Como se observa, se lograron incluir acciones en los Proyectos Escolares de los Jardines de Niños que sirvieron para atender a niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y niños inmigrantes, involucrando a todo el personal para atender la diversidad.

Se asesoró al directivo tomando en cuenta sus competencias y necesidades, respetando las características de los planteles y su proceso de crecimiento apoyándolo en su proceso de autogestión.

Se logró avanzar en la aceptación de la diversidad y la diferencia, resaltando las competencias docentes, en un clima de respeto y tolerancia.

En un 100%, se logró el trabajo colegiado en la zona escolar fortaleciendo al personal directivo. La planeación de las juntas de consejo técnico consultivo, se realizan con la participación de todos y están dedicadas al trabajo técnico pedagógico.

Se realiza el intercambio de experiencias de los docentes, a través de asesoría y cursos donde se reúnen todos los docentes de la zona, promoviendo el trabajo entre pares. El directivo ejerce un liderazgo pedagógico, obteniendo el reconocimiento y aceptación del equipo docente, mejorando la organización, conocimiento y ejercicio de su función a través de la gestión escolar.

Esto se ha favorecido a través del acompañamiento que como supervisora he realizado para mejorar la operación del servicio, tanto en el aspecto técnico-pedagógico como administrativo.

Entre estas acciones se encuentran las juntas de consejo técnico consultivo con directoras, revisión y asesoría sobre el proyecto escolar, participación en las juntas de consejo técnico consultivo de los planteles, fomentar el trabajo entre pares.

En el aspecto de organización y entrega de documentación se respetó en la medida de lo posible la Carpeta Única de Información, que contiene la calendarización de acciones de los Jardines de Niños durante el ciclo escolar, lo que disminuyó la solicitud de documentación extraordinaria de manera urgente, apoyando al directivo en su planeación, cumpliéndose la meta de mejorar la organización de los planteles para hacer más eficiente la operación del servicio en los Jardines de Niños.

DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA-EJE ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA

En esta dimensión, las principales metas fueron realizar acciones para apoyar la organización y administración de recursos de cada plantel y cubrir en un 100% el personal faltante.

Para ello se proporcionó a cada Directora la Planeación Estratégica, Administración al Servicio de la Escuela (Anexo 6) para prever sus acciones y fechas de entrega.

Durante las Juntas de consejo técnico consultivo de Directoras, se retomaba lo anterior, quedando registradas en la orden del día y en los acuerdos las acciones trabajadas en colegiado, llevando un seguimiento.

De igual manera, se elaboró una evaluación que permitió la organización del trabajo directivo tomando en cuenta los siguientes aspectos: organizativo-operativo, técnico-pedagógico, administrativo, escuela comunidad (Anexo 7).

En el aspecto laboral y jurídico se asesoró, acompañó y orientó al personal directivo en la elaboración de informativos, actas de hechos, seguimiento y cierre de los mismos, donde se retomó y analizó el reglamento de las condiciones generales, los lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación Básica, Inicial Especial y para adultos, El Manual de Organización del Jardín de Niños del Distrito Federal (SEP, 1997).

Los recursos de los cinco planteles se incrementaron sustancialmente a través de las mejoras y adquisiciones obtenidas con el ingreso al Programa Escuelas de Calidad (PEC) donde cada escuela, considerando sus necesidades realizó la adquisición, distribución y optimización de los materiales para mejorar la acción educativa.

De igual manera, se retomaron algunos materiales de apoyo pedagógico y administrativo existentes en la escuela aprovechando su uso y la renovación de algunos.

Se realizaron las acciones necesarias para apoyar la organización y administración de recursos de cada plantel. En un 100%, se cubrió la plantilla docente, sólo faltó cubrir una persona de apoyo y mantenimiento al plantel. De igual forma, en un 100% se organizó la documentación generada por cada uno de los planteles, llevando el seguimiento de sus acciones.

Todo el personal directivo recibió apoyo al 100% para la realización de trámites administrativos, oficios, actas de hechos preinscripciones y eventualidades no contempladas, que obstaculizaban el funcionamiento del plantel

El conocimiento y aplicación de la normatividad escolar para mejorar la organización y funcionamiento de la escuela, propició una mayor confianza y la delegación de tareas, tomando en cuenta las competencias del personal. Las acciones realizadas en esta dimensión se presentan a continuación en la tabla 7.

Tabla 7. Acciones en la Dimensión Administrativa-Eje Administración al servicio de la escuela

QUÉ	QUIÉN	CUÁNDO	RECURSOS
Lectura y Análisis de Documentos Normativos.	Supervisora	Permanentemente a partir de agosto.	Lineamientos, reglamento de las condiciones de trabajo de la S.E.P. circulares,
Orientación y Asesoría : documentos normativos y administrativos	Supervisora, apoyo administrativo y secretaria de la zona.	Permanentemente	Carpeta únicas de información, Incidencias,
Orientación y Asesoría personal Diferenciada	Supervisora	Permanentemente	Supervisiones, P.E. PEP 2004, Lineamientos, etc.
Cuestionario sobre el análisis de la organización del directivo de acuerdo a las 4 dimensiones	Supervisora	Septiembre	Cuestionario de Evaluación. Proyecto escolar.
Ajuste de la organización de acciones del directivo	Directoras	Permanentemente a partir de octubre	Formato sobre acciones de mejora, P.E.
Calendarización de fechas de entrega de documentos	Supervisora y personal de apoyo de la zona escolar	Permanentemente a partir de agosto	Cronograma, calendario escolar, cuadro anual de acciones administrativas de la Carpeta única.
Comunicación con Jefatura de Sector.	Personal de apoyo administrativo, secretaria y Supervisora	Permanentemente a partir de agosto	Fax, teléfono, cronograma de acciones.

DIMENSIÓN ESCUELA-COMUNIDAD-EJE PARTICIPACIÓN SOCIAL

Al analizar el Proyecto Escolar en los planteles y ponerlo en marcha de manera colegiada, propició que el personal reconociera la importancia de la participación de los Padres de familia en la Educación de los menores, logrando una mejor comunicación y relación con ellos.

Se rescató la participación del 90% de los padres de familia en las actividades del jardín de niños para apoyar a sus hijos en el logro de los propósitos y las competencias del nivel preescolar.

El dar a conocer la misión, visión y valores a la comunidad escolar, favoreció la corresponsabilidad de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos y su participación activa, logrando que se involucraran más en la tarea educativa. A continuación se presentan las acciones realizadas en la dimensión Escuela-Comunidad-eje participación social para lograr las metas propuestas.

Tabla 8. Acciones en la Dimensión Escuela-Comunidad-Eje Participación Social

QUÉ	QUIÉN	CUANDO	RECURSOS
Reunión inicial con Padres de Familia	Directora y Personal Docente	22 de agosto	Misión, Visión y Valores de cada plantel, PEP 2004, Lineamientos Generales, reglamento del plantel.
Presentación del Proyecto Escolar y Plan anual de trabajo a los Padres de Familia.	Personal Docente	Un día por grupo, del 17 al 21 de Octubre	Documentos: El proyecto Escolar, P.A.T., PEP 2004, Diagnóstico, Rotafolio, evidencias seleccionadas.
Reunión Mensual de información a Padres de Familia sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.	Docentes	A partir de noviembre	PEP 2004, diario de observaciones de la docente, PAT, trabajos de los alumnos.
Presentación de resultados de evaluación a Padres	Docentes	Febrero, mayo	Evaluaciones, Planeación, PEP 2004.
Formación del Consejo escolar de participación social	Personal Directivo	Un día entre el 3 y 13 de octubre.	Documento de Participación Social, Actas del Consejo. Padres de Familia.
Reunión con la Asociación de Padres de Familia.	Personal Directivo	Mínimo una vez al mes. Cuando se requiera	P.E., P.A.T. Listado de necesidades del plantel, Programa de actividades de la Asociación de Padres de Familia.
Rendición de Cuentas	Asociación de Padres de Familia	Mensualmente a partir de septiembre	Libreta de control de gastos, notas, talonarios.

Estas acciones permitieron mejorar el funcionamiento de los consejos de participación social para apoyar la formación y aprendizaje de los escolares, la mejora continua de las escuelas y la rendición de cuentas a la comunidad.

Se estableció una comunicación directa y continua entre docentes y padres de familia sobre los avances y logros de sus hijos, realizando entre tres y cinco reuniones al año. La participación de los padres de familia en las actividades de enseñanza- aprendizaje es más estrecha y continua, así como en los diferentes

programas que se llevan en la escuela (vialidad, seguridad y emergencia, salud escolar, embellece tu escuela, ecología) dando a la comunidad una proyección del trabajo del Jardín de Niños.

En dos escuelas se llevó a cabo el rincón de padres, con realización de periódicos murales y trípticos sobre diversos temas como: comunicación en la familia, prevención de accidentes, características e intereses de los niños, cuidado del medio ambiente, actividades de lectura que orientan a los padres de familia sobre su función.

Se realizó la vinculación con instituciones para la mejora continua de las instalaciones y de la calidad educativa.

Los resultados obtenidos después de trabajar los indicadores mencionados en la tabla 3 se observan en el siguiente concentrado tomado de la Evaluación Final de la Intervención Pedagógica de los J. de N. en el D. F. donde se reportan los logros respecto a la función docente, directiva y Padres de familia (anexos, 8, 9 y 10).

Tabla 9. Concentrado de los avances logrados en los 3 ámbitos del Proyecto Escolar

Organización y funcionamiento de la Escuela Octubre 2006	Avance en la Evaluación Final Junio 2007
<ul style="list-style-type: none"> • Planea las visitas que realiza a los grupos, utiliza instrumentos de seguimiento y evaluación diversificados, y sistematiza información que sirva para reorientar el trabajo en la escuela. • Promueve la vinculación entre los objetivos y las estrategias de la planeación colectiva con la planeación individual. • Recupera y propicia el análisis de las propuestas de los miembros de la comunidad educativa en el trabajo colegiado. • Presenta propuestas para mejorar los procesos de gestión de la escuela, en los tres ámbitos del Proyecto Escolar. • La rendición de cuentas a la comunidad educativa es permanente, lo que permite reorientar el trabajo de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • El personal directivo asesora tomando en cuenta el enfoque constructivista, propiciando la construcción de los conocimientos de las docentes, de los niños y los padres de familia. • Durante las J.C.T. C de la zona, se analiza, se reflexiona, se participa y se han puesto en práctica los conocimientos para asesorar al personal docente, retomando el PEP. • Se realizan visitas periódicas con un propósito previsto, retomando situaciones relevantes y se lleva el registro de las mismas, utilizando un formato específico. • Se realizan juntas periódicas para mantener informados a los padres, así mismo se da una atención más personalizada a los padres que lo requieren y con el apoyo de la directora y o especialista de C.A.P.E.P. • La planeación está al corriente y se contemplan las situaciones didácticas que se realizarán anticipadamente.

El aula y las formas de enseñanza	Avance en la Evaluación Final
<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes diseñan objetivos y actividades de aprendizaje con base en las características, los intereses y la cultura de los educandos. • Los docentes manejan los nuevos enfoques teóricos psicopedagógicos. • Los docentes adoptan diferentes estrategias y estilos de enseñanza para lograr conducir a los alumnos a la construcción del aprendizaje. • Los docentes evalúan las competencias de los alumnos, comprobando si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de contextos significativos. • La interacción de los alumnos es permanente pero con una planeación previa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños interactúan en pequeños grupos y son capaces de organizarse en el juego libre asumiendo roles • Se propician situaciones didácticas para favorecer la curiosidad y observación de los niños, se registran sus hipótesis y los procesos para probar o disprobar lo dicho. • Las evaluaciones de los grupos son más concretas y enfocadas a los logros y dificultades de los niños en cuanto a la adquisición de competencias. • Se invita a los niños a participar y se les brinda confianza estimulando a los niños que dicen no poder hacer alguna actividad • Se da oportunidad de que expresen sus puntos de vista, se busca problematizar algunas situaciones para que los niños tengan un reto en las actividades

La escuela y la comunidad	Avance en la Evaluación Final
<ul style="list-style-type: none"> • Los padres de familia participan en las actividades escolares, por lo menos una vez al año, de los procesos y resultados de la gestión educativa de la escuela. • Los espacios educativos son utilizados para actividades de interés de la familia y la comunidad. • Se promueve la participación de manera diversificada y permanente de las familias, de acuerdo a las características del contexto escolar. • Se informa permanentemente a la comunidad educativa las diferentes acciones y manejo de recursos que realiza la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se promueve en todas las actividades el trabajo en equipo, propiciado la participación de todos, se han incluido a los padres de familia y al personal de apoyo y asistencia a la educación en las juntas, resaltando la importancia de su función y participación en el colegio • Se invita a los padres a diversas actividades y pláticas obteniendo buena respuesta del 70% de ellos, el otro 30% demuestra apatía y desinterés, algunos incluso por sus hijos • Se atienden las dudas, quejas y sugerencias de la comunidad educativa. Los padres de familia se integran al proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. • Se realizan juntas periódicas para mantener informados a los padres, así mismo se da una atención más personalizada a los padres que lo requieren y con el apoyo de la directora y o especialista de C.A.P.E.P.

Por lo anterior, se logró la meta de tener una mayor participación de los padres de familia en las actividades del jardín de niños para apoyar a sus hijos en el logro de los propósitos y las competencias del nivel preescolar, promoviendo los consejos de participación social con una mayor proyección hacia la comunidad.

EVALUACIÓN FINAL DEL ANÁLISIS FODA

En el capítulo 4 se presentó el resultado del Análisis FODA, que me permitió tener un diagnóstico de las cuatro categorías que la conforman: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, debido a que las oportunidades y amenazas son factores externos que no se pueden cambiar, trabajé con las fortalezas y las debilidades de la comunidad educativa para impulsar la movilización de los grupos de manera positiva, logrando superar las debilidades.

En la tabla 10 se presentan los resultados obtenidos en la categoría anterior, durante el proceso de Gestión.

Tabla 10. Comparativo del Diagnóstico inicial y la Evaluación Final del análisis FODA

DEBILIDADES DEL DIAGNÓSTICO	RESULTADO DE LA EVALUACIÓN FINAL
♦ Inexistencia de Plan de Trabajo de años anteriores, documentos o evidencias para tomar como punto de partida, y continuar las acciones.	♦ Los 5 Jardines de Niños cuentan con un Plan Anual de Trabajo, elaborado tomando en cuenta las evaluaciones anteriores y las evidencias, para su plan de mejora.
♦ Inflexibilidad en la Organización de la supervisión, sin tomar en cuenta características específicas de los planteles.	♦ El personal que conforma la Supervisión de Zona 112, toma en cuenta las características de cada plantel, apoyando en la organización de acciones.
♦ Relación jerárquica y vertical, donde se acatan órdenes, trabajo individualista.	♦ Existe comunicación horizontal, con escucha y apoyo hacia las necesidades del personal, avanzando hacia un trabajo en equipo, que retroalimenta la práctica docente. ♦ Por parte de la Jefatura de sector continúa la relación jerárquica y vertical, obstaculizando el trabajo en equipo y la gestión escolar.
♦ Plantilla de personal incompleta (docentes y asistentes de servicio al plantel).	♦ Plantilla de personal docente completa, falta un asistente de servicios y mantenimiento al plantel.
♦ Inseguridad en la toma de decisiones del directivo, no hay delegación de tareas.	♦ Las directoras han adquirido seguridad para tomar decisiones, son capaces de empezar a delegar tareas, con buenos resultados.
♦ Focalización en aspectos administrativos, priorizando lo urgente no lo importante.	♦ Hay mayor seguimiento del aspecto técnico-pedagógico, sin embargo continúan las cargas administrativas.
♦ Concepción del directivo como administrador y controlador, y los docentes como ejecutores.	♦ Proceso en la concepción del directivo como líder pedagógico, mayor acercamiento, comunicación, asesoría y seguimiento de las docentes.
♦ La responsabilidad de la organización, planeación y puesta en marcha recae en el directivo.	♦ Mayor participación e involucramiento de las docentes en la organización de las acciones del plantel, la mayoría asume su responsabilidad en el proceso educativo.
♦ Conocimiento parcial del directivo acerca del Proyecto escolar se considera requisito y lo realiza en solitario sin contemplar la misión y visión.	♦ Mayor conocimiento del directivo acerca del Proyecto Escolar, la elaboración y seguimiento lo realizan en colegiado, han construido la misión y visión, favoreciendo la pertenencia e identidad del grupo.
♦ Los docentes desconocen el Proyecto Escolar.	♦ Los docentes rescatan la funcionalidad del P.E.

♦ Práctica docente tradicionalista.	♦ Práctica docente con enfoque constructivista, retomando el PEP 2004
♦ Poca valoración de los docentes sobre su función.	♦ Rescate de la importancia del trabajo docente para el desarrollo de las competencias de los menores.
♦ Los objetivos del PAT no responden a las necesidades del diagnóstico.	♦ Los objetivos del PAT corresponden al diagnóstico realizado, llevando un seguimiento del mismo a través de la evaluación continua.
♦ Aislamiento de la práctica docente.	♦ La mayoría de las docentes comparten sus conocimientos y experiencias para retroalimentarse y enriquecer su práctica.
♦ Necesidad de actualización y desarrollo Profesional del directivo y las docentes.	♦ Se realizaron 6 cursos donde participó todo el personal; 2, donde participaron docentes y 1 donde participaron 3 docentes. ♦ Cinco docentes presentaron el examen de CENEVAL, para la Licenciatura en Educación Preescolar, 2 obtuvieron el título y 3 están en proceso de hacerlo.
♦ Prácticas pedagógicas sin una clara intención pedagógica.	♦ Las prácticas pedagógicas consideran la intención pedagógica.
♦ La práctica pedagógica más centrada en la enseñanza, sin tomar en cuenta el proceso.	♦ La práctica pedagógica toma en cuenta el proceso de los menores y no solamente el resultado, aceptando la diversidad.
♦ Falta comunicación entre los directivos, sin retroalimentación de sus acciones.	♦ Los directivos, trabajan en colegiado, compartiendo sus conocimientos y experiencias para retroalimentarse y mejorar su función, trabajan de manera colaborativa y con un fin común.
♦ Falta seguimiento y sistematización de la evaluación.	♦ En las juntas de C.T.C. se realiza el seguimiento de las acciones, logrando mayor sistematización del trabajo.
♦ Participación de padres de familia como proveedores y no en aspectos educativos.	♦ Participación, colaboración e involucramiento de los padres de familia para apoyar el proceso educativo de sus hijos.
♦ Consejos Técnicos Consultivos centrados en lo administrativo y no en lo pedagógico, se excluyen a los asistentes de servicio y mantenimiento al plantel y docentes de apoyo.	♦ Consejos Técnicos Consultivos centrados en lo pedagógico, los asistentes de servicio y mantenimiento al plantel y docentes de apoyo, y padres de familia, participan en ellos.
♦ Dificultad para la evaluación y la crítica constructiva.	♦ Mayor apertura para la evaluación, sin que se tome como algo personal, sin embargo es necesario continuar trabajando este aspecto.

En los avances, resalta el trabajo llevado a cabo por parte del personal directivo y de supervisión para lograr un trabajo colegiado, donde estuvieron presentes los valores y los principios pedagógicos de la Zona escolar, a través de la gestión para fortalecer al personal docente e impulsar una cultura de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas, logrando mayor atención de calidad con equidad, propósito de la misión de la zona escolar.

Esta etapa que consistió en la realización de las estrategias planteadas en las cuatro dimensiones de la gestión escolar y en los Ejes de Calidad, Equidad, Administración al Servicio de la Escuela y Participación Social, a través del Plan de Gestión estuvo sustentada en la Misión, Visión y objetivos estratégicos planteados, tomando en cuenta los aspectos que impactan en la conformación de cualquier grupo, donde debemos considerar las necesidades de las personas, su

motivación, sus conocimientos, hábitos, habilidades, y el papel que juegan los factores psicológicos para la efectividad de su trabajo y la conformación del grupo.

Por ello, dentro de los resultados más significativos durante el proceso de gestión fue la incorporación al Programa Escuelas de Calidad de los cinco planteles con los que se trabajó.

A continuación se presenta un concentrado del Reporte técnico de incorporación emitido por la Administración de Servicios educativos en el D. F.

Tabla 11. Concentrado del Reporte Técnico de Incorporación al PEC en los Jardines de la zona 112

ESCUELA	ELEMENTOS A CONSIDERAR	ÁREAS SÓLIDAS	ÁREAS DE MEJORA
MARIA DE LOS ÁNGELES LIZARRAGA CCT09DJN0648L FOLIO PREE-I-304	PROYECTO ESCOLAR	Se felicita al colegiado por el interés mostrado en participar en el PEC con la presentación de su Proyecto Escolar La misión presentada está muy completa	Se debió incluir el apoyo y el origen y aplicación de los recursos financieros del PEC. Así como de su desglose o distribución en el PAT.
	PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO	Aún cuando se puede mejorar, los periodos de realización están delimitados e identifican a los responsables de las actividades	Se deben considerar acciones de capacitación y actualización de acuerdo a las necesidades que se determinan
	EVALUACIÓN		Las acciones de seguimiento y evaluación constituyen un elemento que forma parte del PAT para medir el logro de las metas, por lo que se debe omitir Es conveniente hacer partícipes a los padres, en acciones y decisiones que contribuyan a lograr los objetivos del plantel en beneficio de sus hijos.
LUZ MARIA CHACON DURAN CCT09DJN0534J FOLIO PREE-I-305	PROYECTO ESCOLAR	El presente proyecto cuenta con elementos necesarios para poder programar y organizar adecuadamente la labor docente	Sería importante mencionar en el diagnóstico las fuentes de donde obtuvieron su información, para poder identificar más claramente sus problemas.

	PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO	Se nota un buen trabajo de equipo, muy importante en la actualidad para el buen desempeño del trabajo colegiado en beneficio de los niños	Es importante especificar cuales son sus acuerdos y compromisos, en cada actividad que realizan, expresarlos en forma colectiva, así como buscar la congruencia con los problemas y objetivos que se plantean.
	EVALUACIÓN		Consideren estrategias para realizar evaluaciones permanentes de sus actividades y un seguimiento de las mismas La participación de los padres de forma permanente, es importante para que se apoyen las acciones de la escuela y participen también en la toma de algunas decisiones
C.A.S.I. MORELOS CCT09DJN0459T FOLIO PREE-I-306	PROYECTO ESCOLAR	Parten de una misión y visión claras que seguramente les estimularán en el logro y avance de sus objetivos y metas	Sería muy importante incluir las fuentes de información consultadas, a partir de las cuales se identificaron los principales problemas de la escuela. Asimismo, se sugiere incluir la información, de manera más ordenada y sistematizada
	PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO	Se reconoce el esfuerzo del colectivo en la elaboración y presentación de su P.E. para esta etapa de dictaminación	En el documento "Apoyo Financiero al PAT" es recomendable especificar los recursos y/o servicios a adquirir, no sólo los costos.
	EVALUACIÓN		Es importante identificar y establecer acciones de atención a la población vulnerable

MARIA DE LOS ÁNGELES LIZARRAGA CCT09DJN02320 FOLIO PREE-I-244	PROYECTO ESCOLAR	<p>Se observa una buena elaboración del diagnóstico, existiendo congruencia entre el diagnóstico, los problemas identificados y los objetivos estratégicos</p>	<p>Es necesario mencionar la evaluación y seguimiento una vez que se tienen identificadas las actividades, acuerdos y compromisos</p>
	PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO	<p>El PAT presenta la congruencia entre los objetivos del ciclo escolar, las metas y las actividades indicando o responsables, acuerdos y compromisos junto con inicio y término de actividades.</p>	<p>Es indispensable presentar el formato del PAT completo con el desglose de recursos por componente, resumen de origen y aplicación de los mismos de acuerdo al porcentaje asignado.</p>
	EVALUACIÓN		<p>Se deben considerar acciones de autoevaluación y seguimiento. Es muy importante considerar la participación de los padres de familia y miembros de la comunidad. Sería recomendable poner un poco de mayor atención en la presentación del PE. en cuanto a imagen.</p>
LUZ MARIA CHACON DURAN CCT09DJN0515V FOLIO PREE-	PROYECTO ESCOLAR	<p>El proyecto tiene los elementos necesarios que denotan una buena elaboración del diagnóstico.</p>	<p>Se sugiere retomar los resultados de la evaluación y mencionar en el diagnóstico las fuentes de donde obtuvieron su información, para poder identificar más claramente sus problemas.</p>
	PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO	<p>Se nota un buen trabajo de equipo, muy importante en la actualidad para el buen desempeño del trabajo colegiado en beneficio de los niños</p>	<p>Es importante especificar cuales son sus acuerdos y compromisos, en cada actividad que realizan, expresarlos en forma colectiva, así como buscar la congruencia con los problemas y objetivos que se plantean.</p>
	EVALUACIÓN		<p>Tener presente que estrategias van a utilizar para realizar sus evaluaciones y llevar el seguimiento. Seguir propiciando la participación de los padres de forma permanente,</p>

En las áreas sólidas destaca la elaboración del Proyecto Escolar, contando con todos los elementos requeridos, se resalta el trabajo colegiado que logró conformar un sentido de pertenencia y mejorar el clima laboral de los planteles y la participación de los padres de familia en los procesos de evaluación.

Durante el Plan de gestión se realizó una evaluación continua, para observar resultados de las acciones propuestas, considerando logros y dificultades durante el proceso, para modificar estrategias de intervención.

Durante el transcurso de las etapas, promoví la democracia como una forma de vida, a partir de la toma de acuerdos, compromisos y decisiones basadas en la negociación y el consenso, valorando la individualidad y la diversidad de las personas para el crecimiento grupal y sobre todo ser congruente en el decir y el modo de actuar en mi desempeño profesional.

Es importante resaltar la capacidad de liderazgo de las directoras, la responsabilidad hacia la tarea, la motivación para la actualización y superación continua y el compromiso que se logró establecer para trabajar en equipo con la supervisión, permitiéndome el adecuado establecimiento de relaciones humanas, comunicación y solución de conflictos, así como favorecer mi capacidad de observación para detectar problemas, compartirlos y apoyar su resolución sin alterar la organización propia de las escuelas, en un clima de respeto y tolerancia. Lo que me llevó a considerar que en un trabajo con proyecto se hace posible crear y estimular innovaciones educativas contribuyendo al mejoramiento de los aprendizajes, ajustándose a los principios de calidad y equidad, partiendo de las necesidades reales de aprendizaje de los alumnos, representando un proceso de mejora, por ello fue necesario evaluar la situación de partida para definir la meta deseada, definir cuando operar y con que estrategias.

Como menciona Jarrillo, (2004) el trabajo con proyecto supone ciertas etapas, entre las que se encuentran el análisis de la situación, la búsqueda de alternativas de resolución, planteamiento de objetivos, planificación de actividades, concertación, delegación, puesta en marcha, regulación del proyecto, evaluación y balance, aunque no necesariamente cada escuela va a pasar por todas ellas, ni en ese orden.

Esta experiencia de mejora y transformación de las escuelas, me hizo revalorar el papel trascendental de la supervisora de zona, pues el reconocer y aceptar la diversidad, la diferencia, actuando con justicia, equidad, igualdad, respeto y compromiso la convierte en un motor de cambio para elevar la calidad de la educación y formación de los alumnos que están en nuestras manos.

Compartir experiencias con nuestros pares, actualizarnos, recordar nuestra historia, representa para mí el punto de partida para continuar mejorando día con día tomando en cuenta nuestra realidad para resolver positivamente las problemáticas a las que nos enfrentamos y no repetir aquellos errores que tuvimos o de los que fuimos testigos.

CAPÍTULO 6

IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA ZONA 112 DE MAGDALENA CONTRERAS: CONSIDERACIONES FINALES

Este reporte laboral significa una parte trascendental en mi trayectoria profesional donde se encuentran plasmadas las acciones y estrategias implementadas como supervisora de zona para mejorar la práctica docente en los Jardines de Niños a mi cargo.

En él se pone de manifiesto la lucha de diversas generaciones de maestras de preescolar para que se reconociera la importancia de este nivel en la formación integral de los niños y niñas, siendo la Profesora Estefanía Castañeda quien, en 1921, lo solicitó por primera vez.

En el nivel Preescolar, las tendencias ideológicas y conceptuales sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como las modificaciones en los planes y programas que se llevaron a cabo a través de la historia, culminaron con el reconocimiento del nivel el 12 de noviembre de 2002, pasando a formar parte de la educación básica, donde para dar cumplimiento a la fracción III del artículo tercero constitucional que menciona que el ejecutivo federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República, se implementa el Programa de Educación Preescolar 2004.

Sin embargo, como es bien sabido, los cambios no se dan por decreto, ya que toda implementación de una reforma pedagógica implica un proceso gradual, puesto que cada docente tiene conocimientos, saberes previos y una cultura propia que influye en la aceptación y apropiación de las nuevas propuestas, porque rompen el equilibrio en que se encuentran.

APORTACIONES

La relevancia de los conocimientos psicológicos y su aplicación en la educación es algo que este trabajo dejó como parte de mi experiencia profesional. El desarrollo de este plan de gestión y mi función de supervisora me obligó a averiguar las características cognitivas y de personalidad de los docentes, así como los aspectos interpersonales y sociales del ambiente que influyen en los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Como psicóloga también pude constatar que para propiciar su motivación por aprender y determinar la forma de organizar y presentar materiales significativos para sus alumnos que eleve la calidad de su función docente, era necesario que ellos mismos vivieran un proceso constructivo pues tendría poco valor una "clase" que no responda a los períodos, necesidades o intereses por los que esté atravesando un alumno.

Mi formación universitaria y los principios pedagógicos del PEP 2004, constituyeron una sólida base para la experiencia que reporto en este trabajo ya que, considero que no se puede poner en práctica algo que no se vive, pues el principal obstáculo a la implementación de cualquier reforma es la falta de congruencia entre teoría y práctica, ocasionado por las prácticas tradicionalistas de las autoridades.

De esta manera, la adecuación realizada a estos principios se convirtieron en un elemento fundamental para mejorar la práctica docente, la comunicación entre la supervisión, la forma de relación de las directoras con las educadoras y con el personal de apoyo de la supervisión, propiciando el trabajo colaborativo, la autonomía, la democracia y la gestión de las escuelas.

Los principios pedagógicos a seguir, fueron:

- Respetar las características de las docentes y sus procesos de aprendizaje, considerando que tienen conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.
- Propiciar el interés y la motivación de las docentes por aprender en la interacción con sus pares.
- Ofrecer a las docentes y directivos oportunidades formativas de calidad, respetando y aceptando la diferencia.
- Contribuir a la integración de los equipos de trabajo de los planteles propiciando la igualdad de derechos entre sus integrantes, independientemente de su función o posición jerárquica.
- Fomentar las actitudes que promueven en los integrantes del equipo la confianza en la capacidad de aprender para mejorar el servicio que proporcionan.
- Fomentar el trabajo colaborativo, considerando las competencias y fortalezas del personal, en un clima de respeto a la diferencia.

Al tener presentes las características del personal, sus procesos de aprendizaje y las condiciones que favorecen la eficacia de su intervención, se creó un ambiente propicio para el aprendizaje, con prácticas congruentes con los propósitos fundamentales del nivel preescolar.

Estos aspectos se vieron influenciados por las relaciones establecidas entre maestros, padres de familia, alumnos y la propia dinámica que se genera dentro de los planteles.

Además de lo anterior, para mejorar los procesos educativos fue necesario considerar las necesidades y problemáticas específicas de las escuelas para orientarlas y apoyar su proceso de mejora y, es precisamente aquí, donde la supervisión juega un papel primordial al brindar espacios que permitan compartir experiencias y desarrollar las capacidades del personal.

Recordemos que, como primera instancia, la supervisión escolar fue una institución de control administrativo, un agente de fiscalización, llamándole inspector por estar encargado de realizar acciones de inspección y fiscalización, sin tener una metodología sistemática para identificar problemáticas y mejorar el trabajo en las escuelas.

El nivel preescolar da cuenta de esto, cuando en el año de 1928 se creó la Inspección General de Jardines de Niños aglutinando a las educadoras en un solo sector, para tener mayor control sobre ellas, reconociendo a la inspectora como primera autoridad técnica y administrativa, donde las directoras estaban subordinadas a ellas y las docentes a las directoras, en una relación jerárquica y autoritaria.

Sin embargo, diversos sistemas educativos nacionales, redefinieron estas prácticas tradicionales de la supervisión donde se ensalzaban las actividades de inspección, control y vigilancia para asegurar el cumplimiento de las normas y reglamentos, que generaban un clima de trabajo desfavorable, para dar paso a una supervisión reflexiva que mire hacia el interior de las escuelas, que apoye la tarea educativa, la participación y cooperación de sus integrantes, tomando en cuenta las relaciones del individuo con la sociedad.

Una supervisión con una actitud abierta, flexible y democrática cuya función sea de acompañamiento a la comunidad educativa para mejorar los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando el trabajo colaborativo y la participación de todos los involucrados, apoyando los procesos de gestión.

En la actualidad, el objetivo principal de la supervisión educativa es elevar la calidad del sistema escolar, a través del mejoramiento de los procesos pedagógicos en el aula, en la práctica docente y en el funcionamiento de las escuelas, por lo que el acompañamiento de la supervisión para brindar asesoría, apoyo y dirección a maestros y directivos se vuelve central.

Para lograrlo, el supervisor debe tener una sólida formación metodológica, técnica y pedagógica, que se refleje en el trabajo con directores y docentes, a través de los logros de cada escuela, dejando atrás el papel burocrático de permanecer en la oficina esperando instrucciones de sus superiores para transmitir las, entregar informes, elaborar solicitudes y sancionar el "incumplimiento" de sus órdenes.

En este aspecto, corresponde a la supervisión impulsar la mejora continua de los procesos educativos, el intercambio de experiencias entre profesores propiciando el trabajo colegiado para favorecer la gestión de las escuelas y promover los

procesos formativos necesarios para el desarrollo intelectual y profesional de directivos y docentes a través de la reflexión sistemática y científica sobre sus prácticas educativas.

Cuando la supervisión se involucra en este proceso se convierte en el medio idóneo para proporcionar asesoría pedagógica a las escuelas, apoyando el diseño e implementación de acciones de mejora.

Con la implantación de la reforma pedagógica, se pretende que la estructura de la supervisión escolar avance hacia una forma de gestión, orientando su acción hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas.

En este sentido, la reforma pedagógica busca que la supervisión participe en el acompañamiento, la asesoría, el monitoreo y la evaluación de los procesos escolares y docentes considerando su organización, liderazgo, enseñanza y aprendizaje. Donde, además, se propicien formas de trabajo colegiado, de diálogo y acompañamiento a los planteles en una relación horizontal basada en el liderazgo y el diálogo, dejando atrás las prácticas autoritarias y la lucha por el poder.

Para ello, se requiere un giro en las prácticas de supervisión, donde se reconozca al docente como un ser capaz de organizar y dirigir su aprendizaje, como un sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias, conocimientos previos que guían su pensamiento y orientan su conducta, que al igual que los niños tiene competencias que le permiten tener un papel activo para enfrentar las situaciones que se les planteen, integrar conceptos y conclusiones y proponer alternativas.

De esta manera, el proceso educativo dirigido a los docentes debe favorecer la formación de su pensamiento reflexivo y evitar quedarse sólo en la transmisión de información, ya que para lograr una reforma pedagógica es necesario analizar y reflexionar sobre el pensamiento docente para propiciar mejoras en los procesos didácticos, en la instauración de relaciones más adecuadas con los alumnos, en aprendizajes significativos y con sentido para su vida cotidiana. De igual forma, debe dejar de responder a las necesidades de la burocracia privilegiar lo prioritario, no lo "urgente" que rompe el equilibrio de las escuelas, alterando su organización y obstaculizando la gestión escolar.

En esta nueva forma de supervisión, la gestión de la educación revalora la función estratégica de la supervisión escolar, logrando recuperar contenidos pedagógicos, teniendo como principal tarea ser un mediador que facilite el trabajo del directivo y los docentes a través de la asesoría y el acompañamiento. Para lograr la gestión escolar, es necesario que se cumpla dentro de las escuelas con la autonomía, la democracia y el trabajo en equipo, condicionantes de la gestión escolar, siendo el directivo un elemento clave para la organización y desarrollo de esta tarea educativa.

Esto implica luchar por la democracia, contribuir a la convivencia humana, a que la educación se dé en un ambiente de respeto, aceptando la diversidad, considerando la gestión escolar como una tarea permanente y de alto compromiso con todos los actores del proceso educativo, favoreciendo el desarrollo de la propia capacidad de directivos y docentes para continuar con la mejora constante de la enseñanza y el aprendizaje, donde el Proyecto Escolar representa la herramienta para lograrlo, pues en él se plasma la misión y visión de lo que cada escuela pretende ser y hacer.

Su diseño y ejecución promueve que tanto docentes como directivos participen en su construcción y compartan las mismas metas, aprendiendo y enseñando a vivir la democracia como una forma de convivencia.

La elaboración del Proyecto Escolar representa una oportunidad de mejora que permite a través del diagnóstico, detectar las causas de las problemáticas y atender las necesidades, para alcanzar las metas, lleva implícito un proceso dinámico que transforma la gestión de una escuela, donde la evaluación representa una posibilidad de mejora y no de control o verificación, lo cual debe tener presente el supervisor.

En la zona escolar 112, donde me desempeñé como supervisora, trabajé para transitar de esta cultura burocrática hacia las nuevas formas de gestión, teniendo presente que los directivos son elemento clave para la transformación educativa, porque de su compromiso y participación depende que la escuela se fortalezca en sus dos sustentos centrales: el trabajo docente y la organización colegiada para la toma de decisiones.

Por ello, se fortaleció al equipo directivo para que cada Jardín de Niños contara con una directora que ejerciera un liderazgo definido, estimulador, integrador de esfuerzos y, principalmente, centrado en el logro de objetivos claros y compartidos, dejando atrás el liderazgo autoritario, centrado en la recompensa y el castigo.

En la búsqueda de la calidad y retomando los aspectos de la gestión educativa tuve siempre presente la importancia del liderazgo directivo en la concreción de procesos, la planeación del quehacer educativo, la evaluación sistemática y continua, el trabajo colegiado y la importancia de la vinculación escuela-comunidad.

La congruencia entre el decir y el actuar es la forma de enseñar con el ejemplo, por lo que consideré en todo momento tener un liderazgo transformacional, definido y centrado en el logro de objetivos claros, concretados en el Plan de Gestión de la Zona, los cuales fueron elaborados en colegiado con el equipo directivo, construyendo la misión y visión que nos impulsó para su logro, procurando transformar de manera respetuosa las estructuras en las que operaban para adecuarlas a los valores que seleccionamos como directivos,

motivándolas a comprometerse en su propio desarrollo y perfeccionamiento profesional.

Esta estrategia acorde con la gestión escolar propició y fortaleció el trabajo colegiado, de colaboración y corresponsabilidad generando cambios positivos en la organización, planeación, administración y evaluación de las escuelas.

El proyecto escolar de cada plantel fue el instrumento para concretar ideas, aspiraciones, retos y objetivos donde el liderazgo de las directoras permitió dirigir un proyecto educativo definido y coherente, conducido con convicción y capacidad, en un ambiente de armonía y participación comprometida que logró el equilibrio entre los objetivos, las tareas educativas y las necesidades grupales, armonizando la construcción de una organización adecuada y la valoración de vínculos interpersonales.

Lo que dio como resultado que las directoras iniciaran un proceso de atención a su equipo docente, dándoles orientación y retroalimentación personal sobre sus necesidades individuales y su actuar profesional, generando un ambiente de estimulación intelectual, logrando una mejor comprensión, conceptualización y análisis del PEP 2004, valorándose como agentes de cambio, donde el papel del supervisor como gestor pedagógico contribuyó a la transformación de su práctica y a la implementación de la reforma curricular.

En la reforma del sistema educativo es necesaria la aplicación correcta de las nuevas normativas que regirán el sistema, siendo imprescindible controlar los efectos de las prácticas implementadas para corregir las fallas, reforzar los elementos positivos y alcanzar los objetivos de calidad esperados.

Una de las tareas que le corresponde a la supervisión es promover los procesos de evaluación en cada plantel, con un enfoque distinto al de la tradicional fiscalización para ejercer el control, donde se dé un acompañamiento para superar las fallas y la madurez para aceptarlas, pues el reconocimiento de las mismas es el punto de partida para iniciar el cambio y la mejora.

La observación fue una de las técnicas utilizadas para evaluar, al igual que las encuestas, mientras que las guías y cuestionarios se ocuparon para la recogida de datos a través del análisis de contenido y la triangulación, elaborando la valoración de las metas propuestas, así como las estrategias para mejorar el servicio educativo.

Si la evaluación de los procesos educativos es importante para mejorar su calidad también lo es la autoevaluación de la supervisión, porque a partir de los resultados obtenidos por las escuelas se analiza y reflexiona sobre la propia función.

Estos resultados permiten que la supervisora cuente con elementos para definir de manera diferenciada la intervención pedagógica a cada uno de los planteles

escolares y tomar decisiones que favorezcan el desarrollo profesional de docentes y directivos para apoyar los propósitos de cada plantel.

De esta manera, se hace necesario que incluya en su evaluación personal los resultados derivados de su propia actuación como apoyo académico y administrativo y la influencia en el mejoramiento de los procesos educativos de los planteles a su cargo para modificar el modo habitual de ejercer su función, y convertirse en líder pedagógico que promueve la gestión de las escuelas de manera sistemática y fundamentada.

Bajo esta perspectiva, la evaluación como estrategia de mejora es fundamental para elevar la calidad de la educación, convirtiéndose en una herramienta para alcanzar los objetivos de calidad propuestos para un sistema educativo, lo cual se logra a través de la evaluación permanente del uso de recursos didácticos, métodos, programas y servicios específicos.

El evaluar el desarrollo de competencias en los menores y el proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad que da elementos para la mejora continua de manera sistemática y precisa, donde también se tienen las bases para la implementación de instrumentos de evaluación.

Es por ello que durante el Plan de gestión de la zona 112 realicé una evaluación continua para observar resultados de las acciones propuestas, considerando logros y dificultades durante el proceso, para modificar estrategias de intervención implementando una propuesta que propició la identidad profesional transitando hacia una cultura democrática, donde la autonomía y el trabajo en equipo fueron elementos clave para favorecer la gestión de las escuelas.

Para lograrlo fue necesaria una adecuada comunicación, planeación y toma de acuerdos entre los miembros de cada plantel, donde el respeto, la aceptación de la diferencia, la apertura de pensamiento, la comunicación y el diálogo estuvieron presentes, poniendo como punto central la intervención pedagógica para mejorar los procesos de aprendizaje, que tienen que ver principalmente con los cambios en el pensamiento del docente, para innovar y transformar su escuela a través del trabajo colegiado y colaborativo y no estancarse en las prácticas tradicionales, por temor al cambio.

Por ello, el papel del psicólogo es fundamental para llevar a cabo el proceso educativo, la planeación y el desarrollo de proyectos, pues el conocimiento que posee de los procesos psicológicos internos de docentes y alumnos permite un manejo adecuado de los aspectos motivacionales que orientan las actividades propiciando aprendizajes significativos e innovadores para llegar a metas concretas.

Resaltaré que la formación del psicólogo educativo incluye la capacidad de observación científica para estudiar los hechos como se presentan en la realidad, tratando de explicarse su naturaleza, identificando los aspectos que la constituyen,

a través del conocimiento de lo observado, tomando en cuenta el contexto y los procesos psicológicos como el aprendizaje, la motivación, la percepción, la memoria, la inteligencia, entre otros, para interpretar lo más objetivamente posible los resultados y actuar en consecuencia.

También representa una pieza clave para conformar un grupo eficaz, coordinado, sinérgico e integrador que cohesione la estructura de cualquier organización, en este caso el de los planteles escolares, pues mal dirigido puede propiciar tensión, confrontación y disfuncionalidad, como se mencionó con anterioridad.

Mi formación como psicóloga me permitió centrar la atención en las interacciones sociales del personal, brindándome elementos para intervenir en los problemas de comunicación, en la motivación en el trabajo, en los conflictos laborales que se dan en cualquier organización, centrando mi intervención para su solución.

La responsabilidad que se tiene para lograr el trabajo grupal en los planteles escolares señala la importancia de la organización y de la sensibilidad para conformar un grupo para trabajar con metas comunes, independientemente de sus diferencias individuales, teniendo como desafío transitar de una supervisión individual y aislada a una colectiva y colegiada, que cumpla con las condicionantes de autonomía, democracia y trabajo en equipo que se requiere para llevar a cabo la gestión.

De igual manera, me ayudó en la solución de problemas que se presentaron y, en la dirección del Plan de Gestión, al tener un conocimiento adecuado de las diferencias individuales y tomarlas en cuenta en todo momento para conformar una unidad de trabajo donde lo grupal predominó sobre los intereses individuales, y también en donde pude utilizar diversas técnicas grupales para lograr la integración, comunicación y el trabajo en equipo, aspecto prioritario para avanzar en el proceso de gestión y fortalecer al equipo directivo, donde centré mi observación en las interacciones sociales para tener un mejor conocimiento de la organización de cada plantel.

La aproximación al comportamiento social de una organización no excluye el estudio de conductas individuales, que pueden comprenderse si tenemos una objetiva dimensión global de la organización para poder incidir en la solución de problemas de comunicación, conflictos entre el personal, motivación en el trabajo, o algún desajuste entre la tarea asignada y la persona.

Considero que una estrategia pedagógica eficaz para lograr desarrollar las competencias individuales de los docentes es la conformación de grupos, para que el equipo se constituya en una unidad de desarrollo individual y colectivo, a través del aprendizaje entre pares, por lo que, corresponde a los profesionales de la psicología reforzar la importancia del grupo como pieza clave para nuestro trabajo en los planteles, al convertirse en un agente de cambio para la transformación de su intervención pedagógica; por ello, la importancia de la formación que se dio de manera grupal durante la implantación del PEP 2004, en

donde para motivar el aprendizaje del personal se utilizaron técnicas psicopedagógicas y participativas para propiciar en ellas el aprendizaje significativo, considerando la adecuación de los principios pedagógicos de las docentes.

Analizar la influencia de la motivación en el personal y conocer las interacciones sociales, dio como resultado que las actividades que se planearon durante el periodo de actualización consideraran sus intereses, evitando caer en actividades repetitivas, monótonas y poco gratificantes, enriqueciéndose con el trabajo grupal, siendo la clave del éxito para mejorar el ambiente laboral.

Conocer la importancia del trabajo en equipo, sus características, los estilos de liderazgo, los problemas que se presentan en las organizaciones, el comportamiento individual y grupal, me ayudaron a saber como acercarme a cada docente, directora y trabajador para alentar su participación comprometida y motivarlos al trabajo en equipo.

Para ello, es primordial reconocer una dificultad grupal y saber manejar los conflictos, para alentar la participación y la colaboración de todos los integrantes, considerándolo siempre como parte importante de su grupo, logrando que trabajen por convencimiento personal y se sientan satisfechas de su trabajo, propiciando la aceptación de sus responsabilidades y favoreciendo el desarrollo de su creatividad en beneficio del grupo.

Se debe considerar la importancia de la Psicología en la teoría del conocimiento, en la formación de valores, sentimientos, convicciones, en la concepción científica del mundo, en la formación y desarrollo del carácter, de las capacidades y de la personalidad, además de la solución de problemas cotidianos para influir en la creación del clima laboral favorable en los grupos sociales, para que en la confrontación, tensión o conflictos que lleguen a generarse puedan utilizarse técnicas para superarlas, como pueden ser dinámicas grupales, sociodramas, encuestas, observación participante, entrevistas individuales, colectivas o reuniones de grupo las cuales son manejadas por el psicólogo.

La responsabilidad que se tiene para lograr el trabajo grupal en los planteles escolares nos remite a la importancia de la organización y de la sensibilidad para conformar un grupo y que éste trabaje con metas comunes, independientemente de sus diferencias individuales, el psicólogo posee las herramientas para lograrlo y transformar el concepto individualista que culturalmente se ha establecido y que a través del Plan de Gestión se logró transformar en la zona escolar.

En un trabajo con proyecto se hace posible crear y estimular innovaciones educativas contribuyendo al mejoramiento de los aprendizajes, ajustándose a los principios de calidad y equidad, partiendo de las necesidades reales de aprendizaje de los alumnos, representando un proceso de mejora, por ello fue necesario evaluar la situación de partida para definir la meta deseada, para definir cuando operar y con que estrategias.

LIMITACIONES

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se logró en los distintos planteles educativos en los que implementé el Plan de Gestión, es necesario mencionar que estuvieron presentes algunos elementos limitantes. El primer reto a vencer es la cultura burocrática que ha persistido durante mucho tiempo en el trabajo docente, donde los propósitos y resultados educativos no sólo sean ejercicios para responder a una planeación institucional, sino que sirvan para recuperar otras perspectivas que ponderen a cada actor educativo y a los compromisos tomados en colectivo, pues en muchas escuelas se observa la persistencia de un clima individualista marcado por el desarrollo de un trabajo docente aislado, con escasa comunicación profesional en los planteles y al margen de propósitos colectivos.

Para algunos supervisores es difícil transitar hacia nuevas formas de gestión, apoyar las propuestas innovadoras, debido a que la implementación de una reforma pedagógica implica enfrentarse a cambios en la forma de concebir la enseñanza-aprendizaje, provocándose un desajuste que influye en la aceptación y apropiación de las nuevas propuestas.

En la realidad, las propuestas de gestión escolar donde se elabora una planeación estratégica de escuela o un proyecto escolar, en muchas ocasiones representa solamente la elaboración burocrática de un documento que es entregado a la supervisión simplemente por cumplir con la autoridad y en donde la ausencia de revisión y retroalimentación provoca que docentes y directivos la consideren como una tarea que carece de sentido, llenado simplemente por la obligación de cumplir.

Los profesores son incongruentes porque sus creencias sobre los procesos de enseñanza y evaluación los dirigen a actuar de manera tradicional, porque no hubo espacios para favorecer e impulsar una actitud crítica ante ello.

Por ello, el supervisor debe reconocer a la práctica como un recurso didáctico mediante el cual el docente puede consolidar y poner en juego sus conocimientos y no simplemente como una forma de transmitir los conocimientos basada en la repetición, pues para formar un pensamiento reflexivo en los docentes no es suficiente la práctica por sí misma ya que las rutinas de la cultura escolar son más fuertes que las posibilidades de reflexión crítica, que nos llevan a la repetición de las prácticas tradicionales donde el alumno es mero receptor.

Actualmente, se han comenzado a incorporar en el desarrollo curricular principios de clasificación que están incorporados en el aprendizaje que integra conceptos, procedimientos, actitudes y destrezas motoras, para lograr que la educación implique cambios en lo que la gente sabe, pero también que sepa aplicar lo que sabe, pues mucho de lo que se aprende en la escuela, no tiene relevancia fuera de ella.

Sin embargo, impulsar los procesos de gestión en los planteles, no es algo sencillo, para ello tiene que considerarse a la supervisión escolar como elemento

clave y estratégico que tomando en cuenta las necesidades y demandas de las escuelas, les brinde asesoría pertinente, oportuna y eficaz donde el supervisor apoye la innovación de las escuelas, involucrándose en el proceso y diseño de estrategias que conlleven a generar iniciativas novedosas de trabajo, de esta manera tendríamos que avanzar hacia las propuestas de gestión escolar, sin obstaculizar el avance particular de los planteles, para evitar que caigan en la desmotivación y apatía.

De acuerdo a lo anterior, las opciones para planificar y llevar a cabo la intervención educativa dependen del conocimiento, la experiencia y la creatividad de las docentes, teniendo como finalidad el desarrollo de las competencias, donde necesitamos maestros comprometidos, responsables, preocupados por los problemas cotidianos y dispuestos a mejorar la educación a través del trabajo colegiado, para resolver las necesidades y problemáticas de sus planteles, en un clima de colaboración y autonomía.

Cuando los docentes consideran que las causas del fracaso escolar están centradas en el alumno, atribuyéndolo a su falta de atención, de capacidad, de esfuerzo o a la dificultad en la tarea, se minimiza el problema porque los docentes no se ven como responsables de ello y difícilmente se preocuparán por modificar su actuación o el tipo de relaciones que establecen con los alumnos.

La calidad de los aprendizajes requiere que maestros y directores, en lo individual y como colectivo escolar, establezcan dinámicas de trabajo donde se atiendan con calidad los distintos procesos que inciden en los resultados de los alumnos, donde se de un ambiente laboral propio para la enseñanza y el ejercicio de la docencia apegados a los enfoques y propósitos educativos con fuerte contenido de creatividad e innovación educativa, donde exista congruencia entre la teoría y la práctica.

Es necesario implementar políticas de formación permanente de los agentes educativos que apuesten a la dimensión colectiva y a una práctica reflexiva entendida como un lugar de aprendizaje y de construcción del conocimiento. (SEP, 2001)

Por ello, la importancia de evaluar la intervención pedagógica del docente, pues ofrece la oportunidad para reflexionar sobre ella, sobre la actualización y los cursos de desarrollo profesional que se necesitan, al igual que la generación de espacios para este tipo de actividades que fortalecen la actualización del profesorado.

La práctica reflexiva es una fuente de aprendizaje y regulación, su ejercicio metódico puede convertirse en una palanca esencial para la autoformación e innovación, generando la construcción de nuevas competencias y nuevas prácticas (Perrenoud, 2004).

Esta situación derivada de conflictos internos, de condiciones poco propicias para el trabajo colegiado y, en la mayor parte de los casos, de tradiciones pedagógicas y culturales fuertemente arraigadas entre los maestros, donde el individualismo y la competitividad están presentes, deben cambiar hacia nuevas prácticas pedagógicas, propiciando que el maestro tenga espacios para su propia reflexión para analizar su práctica docente y encontrar diversas alternativas para modificarla.

El aprendizaje entre pares es un recurso para ello, donde al compartir sus experiencias, considerar las nuevas teorías y hacerlas suyas, modifican su práctica logrando la innovación y compromiso hacia su tarea, ya que no solamente son los cursos de formación académica lo que ha logrado que el docente modifique las relaciones con los alumnos mejorando sus prácticas de enseñanza.

Sin embargo, cambiar estas prácticas burocráticas y transitar de un modelo autoritario, ejercido a través del poder a un modelo democrático, con liderazgo transformacional, donde se actúa con conocimiento, respeto, reconociendo las competencias y limitaciones personales así como las de los otros, donde se escucha para comprender y ejercer un liderazgo pedagógico, aspecto esencial para mejorar la calidad del proceso educativo, es un proceso complejo.

Aún persisten las prácticas tradicionalistas que obstaculizan los procesos de gestión, y que son generadas por autoridades que desconocen las nuevas concepciones del aprendizaje y las transformaciones que se han dado en los procesos educativos, observándose un anquilosamiento donde la práctica y la teoría difícilmente llegarán a conjuntarse.

Esta situación genera desorganización en las escuelas, climas poco favorables para el aprendizaje y para el trabajo colaborativo, con ausencia de democracia, autonomía y, por consiguiente, escasa o nula gestión escolar, donde se observan líderes autoritarios, poco comprometidos, ejerciendo su poder para hacer respetar la autoridad que les da un documento "ganado por antigüedad" y no por desempeño.

La brecha que se tiene para lograr que la función de la supervisión sea de acompañamiento a los procesos de mejora de las escuelas es todavía muy grande, no niego la importancia de los avances obtenidos a través del proceso de reforma curricular; sin embargo, no es fácil eliminar costumbres arraigadas, sobre todo si tomamos en cuenta que en el Nivel Preescolar estas prácticas aún se encuentran vigentes y que aquella docente, directora o supervisora que pretende poner en práctica la teoría para ser congruente, es duramente castigada si su autoridad inmediata pertenece al grupo autoritario que desconoce la importancia de la función supervisora para la gestión escolar.

Desafortunadamente, hay un gran porcentaje de casos, donde la asesoría a través del acompañamiento y el trabajo colaborativo no se ha logrado, aún se llevan a cabo prácticas autoritarias y verticales donde el supervisor se aboca a una función

burocrática de control y sanción, vigilando solamente el cumplimiento de la normatividad, señalando los desaciertos, enjuiciando el trabajo de los demás, sin resaltar los aspectos positivos y las competencias del personal para apoyar la calidad en su trabajo, olvidando su función de orientador pedagógico anteponiendo la satisfacción personal que le otorga el manejo del poder.

Este estancamiento en las prácticas tradicionales de la supervisión que ponderan las actividades de inspección, control y vigilancia sobre el cumplimiento de las normas y reglamentos se encontraron en el Sector Magdalena Contreras, donde me percaté que la historia personal influye de manera significativa para que se pueda trascender hacia el cambio y se dejen atrás las prácticas autoritarias que han dejado de lado lo que se habla en el discurso, existiendo un fuerte rompimiento entre la teoría y la práctica.

Convencida que lo que viví por parte de la autoridad, no es el camino para propiciar la gestión de las escuelas, busque diversas estrategias implementándolas en la Zona escolar a mi cargo, participando activamente en las juntas del sector para que a través de las necesidades de cada zona escolar, pudiéramos construir el Proyecto operativo del Sector; sin embargo, la falta de liderazgo, de conocimiento en los avances en la educación, de formación ética y profesional, de lo que implica el papel directivo por parte de la autoridad, hicieron que en lugar de trabajar en equipo, se diera una división que creó un clima de agresión entre las integrantes del equipo de supervisión, por lo que me dediqué a propiciar el avance de las escuelas de mi zona escolar y frenar los embates por parte de la autoridad.

Puedo decir con satisfacción que, aunque fui blanco de las prácticas autoritarias, pude guiar, orientar y avanzar en el proceso de la gestión escolar a través del fortalecimiento al equipo directivo, para evitar el estancamiento en las escuelas a mi cargo, y que literalmente **valió la pena** defender el trabajo de las docentes, su planeación, su organización, el crecimiento del personal, el cambio en sus actitudes, el acompañamiento que les permitió definir sus metas, identificar problemas y generar acciones a corto y mediano plazo articulando los recursos disponibles para lograr los propósitos deseados y poder respirar en un ambiente propicio para el aprendizaje, con la tarea central de mejorar la calidad de los planteles, en donde el Proyecto Escolar se construyó entre todos, convirtiéndose en una herramienta de apoyo a la Gestión que culminó con el ingreso de los cinco Jardines de Niños de la Zona 112 al Programa Escuelas de Calidad.

A través del tiempo puedo afirmar que, para avanzar y mejorar los procesos educativos y alcanzar la calidad de las escuelas, se necesitan directivos con un perfil que reúna condiciones de liderazgo, capacidad de resolución de problemas, manejo de conflictos, comunicación asertiva y un amor por la educación, para que las barreras que se le pongan, no sean impedimento para formar equipos fuertes, centrados en la tarea, en un clima laboral favorable que propicie la participación en equipo al tomar en cuenta las capacidades del personal y no marcar sus errores,

para que los impulsen a la mejora, elevando su autoestima y se vayan preparando para ser futuros líderes educativos.

Este logro implica una lucha constante por la democracia, por mejorar la convivencia humana, donde la educación se dé en un ambiente de respeto a la diferencia, sin privilegios de raza, condición física o económica, en una aceptación de la diversidad, como una forma de vida, donde la gestión escolar sea una tarea permanente y de alto compromiso con todos los actores del proceso educativo.

Durante este periodo, todas aquellas prácticas ancestrales que se consideran parte del pasado como: la injusticia, la inequidad, la persecución, el acoso laboral, el favoritismo, pueden asegurar que están presentes, fuertemente arraigadas y que son un obstáculo para lograr la transformación de una escuela hacia los procesos de gestión, porque en cada paso que se da o se pretende dar, hay un sinfín de trabas y de cuestionamientos que a través del tiempo llegan a agotar la creatividad y la innovación, poniendo en riesgo la fortaleza y valores de quienes creemos firmemente en la mejora no solamente de las escuelas, sino que a través de ello podemos cambiar nuestra sociedad hacia una forma de vida, que pondere el trabajo en equipo, el respeto a las diferencias, el valor del ser humano en toda su magnitud.

Compartir experiencias con nuestros pares, actualizarnos, recordar nuestra historia, representa para mí el punto de partida para no repetir aquellos errores que tuvimos o de los que fuimos testigos, teniendo una apertura hacia los diferentes puntos de vista y flexibilidad ante la diversidad de situaciones que se presentan, dando continuidad al proceso en que estamos inmersos, tomando en cuenta la situación real e implementando estrategias con la seguridad de que el cambio y la transformación sí son posibles.

BIBLIOGRAFÍA

- Azpeitia, C. M. (2006). **Curriculum y Competencias**. Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación Preescolar. México: Aula XXI Santillana.
- Bocanegra, G. N., Gómez, M. S., González, F. J. y Sánchez, R. R. (2005). El directivo como gestor de las tareas educativas. En: Elizondo H. A. (coordinadora) **La Nueva Escuela, I Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar**. México: Paidós.
- Carriego, C. (2005). **Mejorar la Escuela. Una Introducción a la Gestión Pedagógica en la Educación Básica**. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- CNTE (Consejo Nacional Técnico de la Educación). (1981). **Revista Educación**. México, N° 37, Vol VIII, 4ª. Época, septiembre.
- Chapela, L. M. (2004). **Organización del Trabajo Escolar: el desarrollo de competencias**. Cuaderno de Trabajo para Maestras y Maestros de Educación Indígena. México: SEP. Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- Dirección General de Educación Secundaria Técnica. (1984). **Curso de Desarrollo Técnico de la Supervisión 1er Nivel**. México: SEP. Subdirección de Desarrollo Educativo. Material de Apoyo
- Elizondo, H. A. (2005) (Coordinadora) **La Nueva Escuela I, Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar**. Maestros y Enseñanza. México: Paidós.
- Elizondo, H. A. (2003) (Coordinadora) **La Nueva Escuela II, Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar**. Maestros y Enseñanza. México: Paidós.
- Espinosa G, A. (1991) **Reformas, Inspección y Evaluación Educativas**. Madrid: Escuela Española, S.A.,
- Ezpeleta J. (2001). **Sobre el Cambio de la Supervisión**. Revista Educación 2001, páginas 46-47.
- Flores, P. M. (2003). **Ayuda la Psicomotricidad a la Integración del Esquema Corporal en Niños Preescolares**. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2000). **La Escuela que Queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar**. México: SEP/ Amorrortu. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Gairín, S. J., Darder V. P. (2001). **Organización de Centros Educativos**. Barcelona: CISSPRAXIS

- INEE (Instituto Nacional para la evaluación de la Educación). (2003). **La calidad de la Educación Básica en México**. Primer Informe Anual. México: INEE.
- Jarrillo, G. R. (2004). **El plan de Gestión de los Directivos Escolares de Iztapalapa. (2004-2005)**. México: SEP. Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa.
- Juárez, F. M. (2001). **Evaluación de Educadoras en la Aplicación de un Programa Integral para la Educación del Niño Preescolar de Estancia Infantil**. Reporte laboral. Facultad de Psicología. UNAM.
- Larroyo, F. (1985). **Historia Comparada de la Educación en México**. México: Porrúa.
- Malpica J. C. (2002). El Punto de Vista Pedagógico. En Argüelles, A (Compilador). **Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia**. México: Limusa-Noriega Editores. págs. 123-140.
- Manual de Educación en Derechos Humanos (1997). **La Zanahoria**. Madrid: Amnistía Internacional, S. L.
- Manuel, F. (s/f) **Tecnología de la Supervisión Docente**. Venezuela: Kapelusz.
- Martín, F. E. (2001). **Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes**. Madrid: McGrawHill.
- Martínez, M. M. (2001). **El Contrato Moral del Profesorado. Condiciones para una Nueva Escuela**. México: SEP/Desclée de Brouwer. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Módulo 1 (2003). **La Supervisión Escolar: apoya, asesora y evalúa a las escuelas** (Antología). Escuelas de Calidad.
- Moreno, S. E. (2005). El Nuevo Currículum de Preescolar: una construcción colectiva. En Azpeitia C.M. (Compiladora). **Currículum y Competencias** Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación Preescolar Capítulo 3, Págs. 77- 99.
- Moreno, S. E. (2007). **La Reforma Curricular en la Educación Preescolar**. Ponencia presentada en el Foro Preescolar, Ciudad de México. Mayo 28.
- Mosher, R. L. y Purpel, D.E. (1974). **Nuevo Enfoque de la Supervisión. Un desafío al concepto tradicional**. Buenos Aires: El Ateneo.
- Namo de M. G. **Nuevas Propuestas para la Gestión Educativa**. (2004): México: SEP/UNESCO/OREALC. Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Nérci, I. G. (1975). **Introducción a la Supervisión Escolar**. Buenos Aires: Kapelusz

- Perrenoud, P. (2004). **Diez Nuevas Competencias para Enseñar**. México: SEP/ GRAÓ. Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Pozner de W. P. (2005). **El Directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Sammons P., Hillman J. y Mortimore, M. (1999). **Características Clave de las Escuelas Efectivas**. México: SEP. Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Santillán R. S., Mendoza H. M. (1987) **Los Efectos de la Educación Preescolar sobre la Adquisición de Habilidades Cognitivas en Niños de Primer Año de Primaria**. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM.
- Schmelkes, S. (1995). **Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas**. México: SEP. Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- SEP. (1988a). **Educación Preescolar México 1880-1982**. México: SEP. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar.
- SEP (1988b). **Manual de la Supervisora de Zona de Educación Preescolar**. Proyecto Estratégico 5. Fortalecimiento de la Capacidad Técnico Administrativa de los Directivos Escolares. México: SEP.
- SEP, (1988c). **La Educación Preescolar en México**. Un acercamiento Teórico. México:SEP
- SEP. (1989). **Programa para la modernización Educativa 1989-1994. Orientaciones para el fortalecimiento del Programa Vigente en Educación Preescolar**. México: SEP. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar.
- SEP. (1992). **Programa de Educación Preescolar**. México: SEP.
- SEP. (1997). **Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal**. México: SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.
- SEP. (1999). **El Proyecto Escolar, Una Estrategia para Transformar Nuestra Escuela**. Cuadernos para Transformar Nuestra Escuela. México: SEP.
- SEP. (2001). **Programa Nacional de Educación 2001-2006**. Plan Nacional de Desarrollo. México: SEP.
- SEP. (2002a) **Orientaciones Pedagógicas Para la Educación Preescolar de la Ciudad de México**. Ciclo escolar 2002-2003. México: SEP.
- SEP. (2002b) **Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa de Escuelas de Calidad**. México: SEP

- SEP. (2003) **Cuaderno de Autoevaluación de las Competencias Docentes**. Dirección General de Servicios Operativos en el D. F. Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el D. F. México: SEP
- SEP. (2004a). **Programa de Educación Preescolar 2004**. México: SEP: Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2004b). **Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento**. México: SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D. F.
- SEP. (2004c). **El Proyecto Escolar, una Suma de Acuerdos y Compromisos**. México: SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D. F.
- SEP. (2004d) **Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar**. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México: SEP.
- SEP. (2004e). **El Supervisor como Gestor Pedagógico, una Estrategia para la Innovación**. Material del Participante. Carrera Magisterial XIV etapa. (2004-2005). Curso GTO120203. Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.
- SEP. (2005a). **Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Volumen 1. Programa de Educación Preescolar 2004**. México: SEP. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo Curricular.
- SEP. (2005b). **La Supervisión en Educación Básica**. México: SEP. Administración Federal de Servicios Educativos en el D. F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D. F.
- SEP. (2006a). **Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar**. México: SEP.
- SEP (2006b) **Orientaciones Técnicas para Fortalecer la Acción Académica de la Supervisión**. Cuaderno de Gestión Escolar Número 1. México: SEP. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa-
- SEP (2006c) Nota Técnica. **Sistema Informático Proyesco**. México:SEP
- Soler, F. E. (1991). **La Visita de Inspección**. Madrid: La Muralla.
- Texido, P. M. (1997). **Supervisión del Sistema Educativo**. España: Ed. Ariel.

- Torres, E. M. (2003). El Directivo como Líder de un Colectivo Escolar. En: Elizondo H. A. (coordinadora) **La Nueva Escuela. II. Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar**. México: Paidós.
- Cámara de Diputados (2001) Ficha Técnica: **Antecedentes**. Consultado el 12 de abril de 2006 en:
http://www.camaradediputados.gob.mx/cesop/comisiones/2_educación.htm
- Cruz, N. A. M. (2004). **Recomendaciones sobre Políticas Educativas y su Evaluación**. Ponencia presentada en el Foro Internacional de Evaluación de la Educación, Octubre 2004. Consultado el 12 de abril de 2006 en:
www.setab.gob.mx/foro_intl/mesa3/anamariacruz_novelo.htm
- SEP. (2004f). **El Proceso de Aplicación del Programa de Educación Preescolar 2004**. Exploración inicial. Reporte núm.2, Noviembre-Diciembre 2004. consultado el 25 de julio de 2006 en:
<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACIÓN/PROGRAMA/EXPLORACIÓN%20INICIAL.pdf>
- SEP. (2005d) **La Aplicación generalizada del Programa de Educación Preescolar 2004 ¿cómo impulsarla?** Consultado el 25 de julio de 2006 en:
http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACIÓN/PROGRAMA/aplicación/aplicación_generalizada.

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA PARA CONOCIMIENTO DEL PERSONAL

PLANTEL:		
PREPARACIÓN PROFESIONAL	EXPERIENCIA LABORAL	EXPECTATIVAS

ANEXO 2

GUÍA PARA CONOCER LAS CONDICIONES DE LOS PLANTELES DE LA ZONA 112

- Recursos Humanos
- Recursos Materiales
- Recursos Financieros
- Características de la Población que se atiende
- Necesidades detectadas

ANEXO 3

< SEGUIMIENTO >	09DJN02320 V-0612-112			MARIA DE LOS ANGELES LIZARRAGA	
ÁMBITO: AULA		ESCUELA	COMUNIDAD	FECHA: 2006-02-20	
PROPÓSITO DE LA VISITA					
AVANCES ENCONTRADOS					
ASPECTOS A MEJORAR					
ACUERDOS Y COMPROMISOS					
FECHA DE CAPTURA:				2006-08-12	
				PROYESCO 4.0	

ANEXO 4

SECTOR MAGDALENA CONTRERAS ZONA 112

SUPERVISORA SILVIA LETICIA ARQUIETA HERNÁNDEZ

Fecha _____ Jardín de Niños _____
Directora _____

CUESTIONARIO

Contesta las siguientes preguntas, donde se pretende que reflexiones sobre tu función como directivo, para apoyar la transformación de la práctica docente del plantel a tu cargo.

1.-¿ Qué criterios tomas en cuenta al organizar tus visitas al aula?

2.- ¿Qué instrumentos de seguimiento y evaluación utilizas durante tus visitas?

3.-Lo que hacen los niños y las niñas les permite poner en juego las competencias que la educadora pretende favorecer? _____

4. Qué evidencias del aprendizaje infantil tienen incorporadas los expedientes individuales? _____

5.- Que significado les dan para el conocimiento del niño o niña cuyo expediente esta siendo analizado? _____

6.- Que cambios realizarías en tu practica directiva para apoyar la transformación de la práctica docente del equipo a tu cargo? _____

ANEXO 5

SECTOR MAGDALENA CONTRERAS ZONA 112 SUPERVISORA SILVIA LETICIA ARQUIETA HERNÁNDEZ

PROGRAMA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE MI TRABAJO

NOMBRE _____

ACCIONES	FECHA DE INICIO	AVANCES

Anexo 6

**PLANEACIÓN ESTRATÉGICA
ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA**

AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ TALLERES GENERALES DE ACTUALIZACION. ➤ OFICIO DE REANUDACION DE LABORES DEL PERSONAL. ➤ ELABORACION DEL CARTEL DE DIRECTORIO DEL PLANTEL ➤ CONTROL INTERNO ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ INCIDENCIAS DE PERSONAL ➤ ENTREGA DE NOMINAS ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO PRELIMINAR. ➤ REUNION INICIAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA ➤ VISITAS AL AULA O DE SUPERVISION. ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE LA FORMA SIPSE CATALOGO DE PROYECTOS Y SERVICIOS. ➤ REUNION DE C.T.C. ➤ ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ ELABORACION DEL ACTA DEL OEE. ➤ ELABORACION DEL ACTA DE C.T.C ➤ DOCUMENTOS QUE INTEGRAN EL EXPEDIENTE DE CARRERA MAGISTERIAL. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ PLANTILLA DE PERSONAL. ➤ ACTA DEL O.E.E. ➤ EXPEDIENTES DE CARRERA MAGISTERIAL. ➤ VALES DE RESGUARDO ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ FORMATO RM-08 ➤ FORMATO RM-10 ➤ CONSTITUCION DEL COMITÉ DE SALUD Y SEGURIDAD ESCOLAR. ➤ RENOVACION DE LA MESA DIRECTIVA DE LA ASOCIACION DE P. DE F. Y VOCALIA DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ CONSTITUCION DEL ORGANO DE PARTICIPACION SOCIAL. ➤ REUNION DE C.T.C. ➤ ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ EVALUACION DE CARRERA MAGISTERIAL IER MOMENTO. ➤ PRESENTTACION DEL PROYECTO ESCOLAR A LOS PADRES DE FAMILIA. ➤ ESTADISTICA 911 ➤ REUNION DE C.T.C. ➤ ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ EXPOSICION DE OFRENDAS DE MUERTOS. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ REUNION DE C.T.C. ➤ ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ CONCURSO DE PIÑATAS.

Anexo 6

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA
ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA

ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ EVALUACION DEL 2º MOMENTO DE CARRERA MAGISTERIAL. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ EVALUACION INTERMEDIA DE LA INTERVENCION PEDAGOGICA. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ PLANTILLA DE PERSONAL. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ EXPOSICION DE MATERIALES Y REGALOS DEL DIA DEL NIÑO Y LAS MADRES. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS.

Anexo 6

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA
ADMINISTRACIÓN AL SERVICIO DE LA ESCUELA

JUNIO	JULIO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME MENSUAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ REUNION MENSUAL CON PADRES DE FAMILIA. ➤ REUNION DE C.T.C. ENTREGA DE ACUERDOS Y COMPROMISOS. ➤ EVALUACION FINAL DE LA INTERVENCION PEDAGOGICA ➤ EVALUACION DEL 3ER MOMENTO DE EVALUACION DE CARRERA MAGISTERIAL. ➤ CEDULA DE REGISTRO DE INDICADORES DEL OEE ➤ PLANTILLA DE PERSONAL. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CONTROL ANUAL DE INCIDENCIAS. ➤ REPORTE DE INCIDENCIAS. ➤ VISITAS AL AULA O SUPERVISION. ➤ TARJETA DE CONTROL DE BIENES INMUEBLES ➤ INFORME FINAL DE PROGRAMAS COLATERALES. ➤ ENTREGA DE NOMINAS. ➤ CONCENTRADO ESTADISTICO MENSUAL. ➤ ENTREGA MENSUAL DE DESAYUNOS ESCOLARES. ➤ REPORTE DE ASISTENCIA DIARIA. ➤ EVALUACION DE PROYECTO ESCOLAR DEL PLANTEL. ➤ ACTA DE ENTREGA DEL PLANTEL ➤ EVALUACION ESCALAFONARIA DE PERSONAL O INFORME DE TRABAJO ➤ OFICIO DE ACUSE DE CREDITOS ESCALAFONARIOS ➤ RELACION DE GUARDIAS PARA PERIODO DE RECESO DE LABORES ➤ EVALUACION FINAL DEL PROYECTO ESCOLAR

Anexo 7

EVALUACIÓN DEL DIRECTIVO

ANOTA LAS ACCIONES QUE HAS REALIZADO EN LOS DOS ÚLTIMOS MESES, CONSIDERANDO LAS CUATRO DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR.

ORGANIZATIVO-OPERATIVO	TÉCNICO-PEDAGÓGICO	ADMINISTRATIVO	ESCUELA-COMUNIDAD

Anexo 7

Ahora suma las acciones y saca el porcentaje de cada columna.

Este resultado te da una visión de la Organización de tu tiempo y las acciones que realizas

Anota algunas acciones que consideres importantes realizar para equilibrar tu organización y atender todas las dimensiones

Anexo 8

EVALUACIÓN FINAL CICLO ESCOLAR 2005-2006 REGISTRO DE RESULTADOS DE LA ZONA 112 PERSONAL DOCENTE.

INDICADORES	Argumentos que sustenten las conclusiones obtenidas por indicador.	Decisiones que comprometen su participación.
A. Muestra capacidad de crítica de su propio desempeño, así como la rectificación, a partir de un concepto positivo de sí mismas y de su trabajo.	Las evaluaciones de los grupos son más concretas y enfocadas a los logros y dificultades de los niños en cuanto a la adquisición de competencias	Aceptar la crítica constructiva y las sugerencias que se hacen en colegiado. Retomar las estrategias positivas que se socialicen para enriquecer el trabajo.
B. Planifica sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus alumnos.	La planeación está al corriente y se contemplan las situaciones didácticas que se realizarán anticipadamente	Anticipar los recursos con los que no se cuenta, así como los tiempos y organización que repercute en el colegiado
C. Diseña estrategias específicas dirigidas a niños con necesidades educativas especiales.	Se mantiene comunicación con la especialista de C.A.P.E.P. para apoyar a los niños realizando las estrategias necesarias.	Socializar en colegiado estrategias exitosas con los niños para aprender de ellas y mejorar la atención
D. Motiva a los niños y niñas a preguntar, indagar, estimar y los conducen a investigar para responder sus dudas y verificar sus hipótesis, en un ambiente de calidez y aceptación fortaleciendo la participación de todos los alumnos.	Se propician situaciones didácticas para favorecer la curiosidad y observación de los niños, se registran sus hipótesis y los procesos para probar o disprobar lo dicho.	Continuar propiciando la participación de los niños a través del cuestionamiento dando el tiempo suficiente para que los niños y niñas más tímidos participen y para no dar las respuestas o solucionarles los problemas
E. Demuestra a los niños y niñas confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.	Se invita a los niños a participar y se les brinda confianza estimulando a los niños que dicen no poder hacer alguna actividad	Partir de los conocimientos previos atendiendo a los procesos de los niños que muestran dificultad para realizar alguna actividad
F. Brinda oportunidad a los niños y niñas para explicar las diferentes respuestas que encuentran en la resolución de un problema	Se da oportunidad de que expresen sus puntos de vista, se busca problematizar algunas situaciones para que los niños tengan un reto en las actividades	Invitar a los niños que normalmente no participan o se muestran tímidos a través de acuerdos para que los niños más capaces no asalten la palabra ni acaparen la atención
G. Plantean situaciones en donde se ponen en juego la reflexión, el diálogo y la argumentación.	Se observa que los niños dialogan en grupos pequeños, argumentan y solucionan conflictos con apoyo de la docente	Favorecer el dialogo y el respeto para que logren solucionar problemas por ellos mismos
H. Interactúan con los niños y niñas en forma individual y/o en grupos pequeños.	Los niños interactúan en pequeños grupos y son capaces de organizarse en el juego libre asumiendo roles	Favorecer la interacción con niños de otros grupos
I. Los docentes especialistas manifiestan disposición de trabajar individualmente y en colegiado.	La especialista está integrada al colegiado y se trabaja tomando acuerdos en colaboración.	Abrir espacios en el Consejo Técnico para apoyar a los pequeños con NEE en colegiado
J. Los docentes especialistas se apropian de la misión y visión de la escuela.	La especialista conoce la misión y la visión de la escuela	Propiciar más situaciones didácticas específicas para propiciarlas

Anexo 9

**EVALUACIÓN FINAL CICLO ESCOLAR 2005-2006
REGISTRO DE RESULTADOS DE LA ZONA 112
PERSONAL DIRECTIVO**

INDICADORES	Argumentos que sustentan las conclusiones obtenidas por indicador.	Decisiones que comprometen su participación.
A. Ejerce liderazgo académico, administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar	Se acepta y busca la asesoría del directivo, han disminuido las prácticas individualistas, se trabaja favoreciendo una gestión participativa.	Mejorar la forma de registro y compromiso de los acuerdos tomados en colegiado. Favorecer la participación de la comunidad educativa.
B. Demuestra conocimiento del enfoque curricular del PEP 2004	El personal directivo asesora tomando en cuenta el enfoque constructivista, propiciando la construcción de los conocimientos de las docentes, de los niños y los padres de familia. Durante las J.C.T. C de la zona, se analiza, se reflexiona, se participa y se han puesto en práctica los conocimientos para asesorar al personal docente, retomando el PEP 2004	Continuar actualizándonos a partir de la lectura, reflexión e implementación de las propuestas del PEP 2004 , de los libros de apoyo y los libros de la SEP (Volumen I, Volumen II Herramientas de la mente, Nuevas concepciones en ...) así como lecturas que nos proporcionemos entre los directivos y la supervisora de la zona.
C. Visita y orienta cotidianamente al personal docente en relación con las actividades establecidas en el PAT del Proyecto Escolar, que permite se desarrollen exitosamente dentro y fuera del aula	Se realizan visitas permanentes a las aulas para mantenerme en contacto con los niños/as, docentes y padres y en conocimiento de las situaciones didácticas que se trabajan, problemas, necesidades, éxitos, apoyo que se requiera.	Implementar mejores estrategias para orientar a las docentes que así lo requieran, llevando el seguimiento a través del registro de los acuerdos. Favorecer la socialización de las experiencias exitosas y de los tropiezos para enriquecer el trabajo y apoyarnos como equipo. Invitarlas y motivarlas a innovar en su práctica . Mayor organización y sistematización para orientar, llevar un registro de observaciones
D. Planea las visitas que lleva a cabo a las aulas y utiliza instrumentos de seguimiento y evaluación diversificados, sistematizando los resultados para orientar el trabajo educativo.	Se realizan visitas periódicas con un propósito previsto, retomando situaciones relevantes y se lleva el registro de las mismas, utilizando un formato específico.	Retomar los indicadores al momento de hacer la planeación de las visitas al aula. Al inicio comunicar a la docente de manera cordial cual es el propósito y dar un tiempo para comentar lo observado al terminar, Organizar tiempos para el registro de lo observada, dándole la asesoría por escrito para mejorar el seguimiento de los acuerdos y compromisos establecidos, así como de los avances logrados o dificultades encontradas se mejore la intervención pedagógica y los niños obtengan aprendizajes significativos que incidan en el logro de las competencias.

<p>E. Muestra disposición para escuchar, participar y colaborar con todos los miembros de la comunidad educativa. en beneficio del desarrollo de las niñas y los niños</p>	<p>Se ha mejorado la comunicación en los equipos y con el directivo hay capacidad de tratar problemas y las prácticas pedagógicas en forma más abierta, existiendo aceptación de la crítica constructiva. Se atienden las dudas, quejas y sugerencias de la comunidad educativa. Los padres de familia se integran al proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas .</p>	<p>Propiciar la comunicación como un medio para mejorar el trabajo al tener claros los propósitos educativos y compartirlos, retomando la misión y Visión de cada uno de los planteles y la de la supervisión de zona, así como los valores de la misma.</p>
<p>F. Considera el trabajo colaborativo como una oportunidad para mejorar los procesos y resultados del trabajo de todas las personas de la comunidad en beneficio del desarrollo de las niñas y los niños.</p>	<p>Se busca abrir canales de comunicación con los padres y estrategias de participación con la escuela para apoyar el desarrollo de los niños Lo anterior se refleja en las mejoras y cambios dentro de las escuelas, en los tres ámbitos. Se promueve en todas las actividades el trabajo en equipo, propiciado la participación de todos, se han incluido a los padres de familia y al personal de apoyo y asistencia a la educación en las juntas, resaltando la importancia de su función y participación en el colegiado.</p>	<p>Propiciar más apertura para aprovechar las oportunidades que nos brinda la comunidad.} No olvidar integrar en un tiempo establecido de las Juntas Técnicas C. a los trabajadores manuales. Retroalimentación de los resultados a la comunidad educativa. Apoyarnos como directivos ante las necesidades específicas de cada plantel y de la supervisión. Establecer una comunicación directa rescatando, los valores de la Supervisión y privilegiando el trabajo colaborativo para responder a nuestra misión y visión.</p>
<p>G. Garantiza que las reuniones técnicas y de Consejo Técnico Consultivo son espacios para compartir experiencias conocimientos y prácticas innovadoras que permiten mejorar el trabajo.</p>	<p>En la mayoría de los planteles se ha logrado que las docentes compartan experiencias favorables, desfavorables y problemáticas en las reuniones de CTC, observándose una participación más equilibrada de las compañeras, centrándose en lo pedagógico. Existe mayor seguridad en la función de las docentes, logrando la participación de aquellas que solo escuchaban. Siempre existe una orden del día y una planeación y preparación previa de los Consejos Técnicos, lo que permite centrar nuestro quehacer en lo pedagógico y avanzar en la cultura de la evaluación.</p>	<p>Continuar brindando confianza para que se de la participación de todas en forma espontánea, planeada y equilibrada, rescatando las fortalezas y las competencias de cada una de ellas para enriquecer la práctica. Delegar responsabilidades para que estas reuniones se organicen y realicen en colegiado. Trabajar en un ambiente de armonía y respeto. Informar con anticipación la participación de las docentes en los C.T.C.</p>

Anexo 10

**EVALUACIÓN FINAL CICLO ESCOLAR 2005-2006
REGISTRO DE RESULTADOS DE LA ZONA 112.
PARTICIPACIÓN DE PADRES DE FAMILIA**

INDICADORES	Argumentos que sustenten las conclusiones obtenidas por indicador.	Decisiones que comprometen su participación.
A. Las familias conocen los propósitos formativos que persigue la escuela y el sentido que tienen las actividades cotidianas que se realizan para el desarrollo de las capacidades de los niños	Se ha informado a los padres sobre la misión y visión de la escuela así como de los propósitos formativos sin embargo en las encuestas aún se observa que no se ha logrado que se comprenda	Mantener mas comunicación con los padres informándoles sobre las situaciones didácticas que se realizan y las competencias que se favorecen así como los avances de sus hijos.
B. Los padres de familia son informados con regularidad sobre los aprendizajes. Avances y logros de sus hijos, y tienen canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias.	Se realizan juntas periódicas para mantener informados a los padres, así mismo se da una atención más personalizada a los padres que lo requieren y con el apoyo de la directora y o especialista de C.A.P.E.P.	Invitarlos a que nos hagan llegar sus inquietudes y sugerencias a través del buzón del plantel o en persona cuando así lo decidan.
C. Los padres de familia se interesan por apoyar los aprendizajes de los educandos dentro y fuera del aula	Se invita a los padres a diversas actividades y pláticas obteniendo buena respuesta del 70% de ellos, el otro 30% demuestra apatía y desinterés, algunos incluso por sus hijos.	Se busca establecer la comunicación con los padres, sobre todo de los niños con más desatención flexibilizando los horarios para facilitar el encuentro y apoyar a los niños
D. Se trabaja en amplia colaboración con la familia para mejorar los aprendizajes de los alumnos	Se orienta a los padres sobre las competencias que se están favoreciendo en los niños y niñas dejan tareas para favorecerlas en casa, sin embargo algunos padres no dan importancia que ameritan por no tratarse de tareas tradicionalistas	Continuar con la comunicación explicando el apoyo que necesita el niño en casa y la competencia que se favorece con ello