

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA
DERECHOS HUMANOS, VIOLENCIA Y CULTURA DE PAZ

**La cultura institucional a partir de las formas de relaciones entre docentes,
una mirada desde un jardín de niños preescolar.
¡Construyamos una comunidad de práctica, es tiempo de compartir!**

Tesis que para obtener el Grado de
**Maestra en Gestión de la Convivencia. Derechos Humanos, Violencia y Cultura de la
Paz**

Presenta

Susana Villamares de Jesús

Directora de Tesis

Mtro. Iván R. Escalante Herrera

Ciudad de México, México. 2017

AGRADECIMIENTOS

A dios por la fortaleza brindada para no desistir en el camino.

A mi querida mamá, gracias por siempre tener las palabras exactas para volver a guiarme en el camino y seguir motivándome día con día, nunca tendré las palabras suficientes para devolverte todo lo que has hecho por mí. Quiero que sepas que todo sacrificio ha valido la pena y me siento muy orgullosa de tenerte como mamá pues en todo momento has sabido orientarnos a mí y a mis hermanos. Eres el pilar más importante de nuestra formación académica y principalmente como personas, debes sentirte satisfecha del gran trabajo hecho. Te amo mamita.

A mi Papá por siempre enseñarnos el valor de las cosas, de saber esforzarnos para obtenerlas y siempre tratar de ser constantes en lo que nos propongamos, de saber que cada cosa llega si se sabe trabajar con dedicación y esfuerzo.

A ti Poncho por siempre estar incondicionalmente en el momento indicado, confiar en mí y siempre darme los ánimos suficientes para continuar. Todas las palabras que tú me dices me han servido para mirar las capacidades que tengo y el gran potencial como siempre me lo recuerdas. Eres una gran persona. Gracias por coincidir en mi camino y estar a mi lado en esos momentos vulnerables. Te amo.

A mi hermanita Jaz que el destino puso en mi camino. Gracias por siempre estar aconsejándome y motivarme a cumplir metas, sin ti esto no hubiera sido posible. Este logro te lo dedico por que tú me motivaste a entrar a la maestría; Sé que nos esperan cosas buenas y que siempre vas a poder contar conmigo. te quiero mucho.

A las y los docentes de la maestría, gracias por siempre brindarnos sus conocimientos y esas clases tan enriquecedoras. Maestro Iván gracias por su acompañamiento.

A mis compañeros y compañeras de la maestría por haber formado grandes lazos afectivos y entre nosotros siempre apoyarnos. Por los consejos, las risas y las preocupaciones compartidas. Les tengo un gran cariño y admiración, en especial a ti Abraham por esas buenas pláticas y ser un gran consejero, pero sobre todo un buen amigo y por siempre resistir.

A mis compañeras y amigas del jardín de niños anahuacalli, en especial a las chicas del turno vespertino, por su tiempo y disposición durante la aplicación del dispositivo.

A mis hermanos, todo esfuerzo que he hecho es para que les sirva de ejemplo a conseguir aquello propuesto, saben que siempre cuentan con mi apoyo.

A todas aquellas amistades, familiares y conocidos que se alegran de verme cumplir mis sueños y me apoyaron en todo momento.

¡Gracias a todos y todas!

Contenido

Introducción.....	5
CAPÍTULO I: EL INICIO DE LA EXPERIENCIA	7
1.1 -Aspectos que motivaron el interés en el estudio del tema	7
1.2.- “Jardín de Niños Anahuacalli” El contexto y sus cambios durante la exploración al campo.	7
1.2.2 El jardín de niños en su actualidad	12
1.2.3 Personal de la institución	13
1.2.4 Padres y madres de familia	17
1.3.- Descripción de la problemática.....	17
1.3.1- Relevancia de la problemática para ser abordada	21
1.3.2 - Nociones básicas que nutren la problematización	24
1.4 El sustento para el inicio de la construcción del diagnóstico	28
1.4.1 -El proceso metodológico en el diagnóstico.....	29
1.4.2 - Las fases	31
1.4.3 -Las herramientas.....	32
CAPÍTULO II EL DIAGNÓSTICO Y SU REGISTRO	33
2.1 Los instrumentos.....	34
2.2 -Recolección de datos	35
2.3.-Tipo de estudio y metodología utilizada para la documentación de la experiencia	37
2.4 -Desarrollo de la experiencia.....	38
2.5 -Identificación de las categorías a partir de la experiencia	40
2.6 -Análisis de datos, las categorías como ejes de construcción de la propuesta.	41
CAPÍTULO III EL CAMINO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL DISPOSITIVO, DESDE UNA ESTRATEGIA Y SU METODOLOGÍA	50
3.1 Referentes conceptuales de la estrategia. Un enfoque de derechos humanos en las relaciones entre docentes.	51
3.2 Diseño y planeación de la estrategia de intervención frente a la problemática	60
3.2.2 Plan de acción segunda etapa: Abriendo caminos hacia la intervención	63
3.2.3 Constitución del dispositivo ¿Qué?	64
CAPÍTULO IV LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA ¡ES TIEMPO DE COMPARTIR SE HA CONSTRUIDO!: ¿AHORA HACIA DONDE IR?.....	68
4.1 - Re planificación.....	69

4.2 El seguimiento de la propuesta.....	71
4.3 Resultados de la aplicación del dispositivo	78
4.3.1 Trabajo de las sesiones	84
4.4 Reflexiones sobre el modelo de convivencia, una crítica desde la realidad	87
Conclusiones:.....	89
Anexos.....	96

Introducción

Dentro de un trabajo colegiado la idea es marchar todas y todos desde un punto de partida y avanzar de tal forma se alcancen los objetivos y metas que se tiene en la escuela, principalmente avanzar en los aprendizajes de los alumnos. Durante este proceso lo óptimo es llevarlo a cabo de manera horizontal, y no como realmente pasa en los distintos equipos de trabajo de las escuelas, es decir la dinámica de trabajo es de forma vertical donde cada uno avanza como puede y a veces alguien se queda atrás.

En el presente documento se analiza un contexto educativo para observar una serie de procesos intersubjetivos generados a partir de las personas que laboran dentro de la institución. De esta manera se pretende dar a conocer las diversas formas de relaciones existentes entre las docentes y una serie de roles ejercidos al trabajar en equipo, todo esto situado específicamente en un jardín de niños.

Esta reflexión resulta complicada porque hablamos de personas y de relaciones sociales y una serie de factores que permanentemente intervienen en la configuración de un trabajo en equipo, por lo tanto, es indispensable focalizar la mirada a partir de una cultura institucional y la propia convivencia.

Sin embargo, no se trata de cambiar estas relaciones entre las docentes a modo de una utopía con la finalidad de que todo sea perfecto, si no de entender e identificar precisamente estas formas de convivencia con intención de que en un futuro se tenga la base que permita transformar a la institución y crear ambientes propicios a fin de relacionarse entre sí y se fortalezca el trabajo en equipo mediante un dispositivo de intervención.

Hay que estar siempre consientes que las formas de relaciones entre las docentes no dependen sólo del directivo, si no que conlleva la participación de todas las integrantes para conformar un grupo colegiado al permitir vislumbrar y responder principalmente a las necesidades de las y los alumnos, a las demandas educativas de orden administrativo y social.

El documento escrito consta de 5 capítulos que dan cuenta del desarrollo de un dispositivo sobre un modelo de convivencia. En el primer capítulo se habla de una caracterización descriptiva del jardín de niños en dónde se inició la investigación, la estructura de la escuela, las docentes, los padres y madres de familia, así como de la problemática que dio inicio a un diagnóstico y el sustento de esta.

Durante el segundo capítulo se describe la metodología y herramientas que se usaron durante el diagnóstico, esto para crear un control de la información, tener una base para guiarse y lo que se pretendía investigar durante el diagnóstico.

Además, se plasma lo investigado durante la etapa del diagnóstico, todo aquello que se registró mediante las herramientas y métodos. Qué datos fueron arrojados para su análisis y la forma de organización mediante categorías que permitieron sistematizar la información obtenida en diversos tópicos que tenía relación unos de otros y respondían a los objetivos planteados en un inicio.

De esta manera surge el capítulo cuatro. Tras haber analizado las categorías concentra la idea de una propuesta sobre un modelo de convivencia, sustentado desde un enfoque de derechos humanos, al permitir primero la sensibilización de las participantes, para después implementar el espacio pensado para promover una forma diferente de relacionarse.

Finalmente, en el quinto capítulo se documenta la experiencia vivida durante la implementación del modelo, las reacciones de las educadoras, los logros alcanzados a partir de los propósitos planteados y el seguimiento de este dispositivo, en donde se hace una reflexión sobre aquello que interfirió durante su aplicación y cómo esto fue superado al grado de dar sugerencias para su réplica en otros contextos por las razones que ahí se describen. Surge como un modelo de convivencia documentado y puesto a prueba, pues en la medida de lo posible permitió reconfigurar una manera distinta de relacionarse entre las educadoras y el provechoso resultado de un espacio para intercambio, apoyo y surgimiento de ideas para la práctica educativa.

CAPÍTULO I: EL INICIO DE LA EXPERIENCIA

Todo esto comienza a partir de la inquietud de conocer a fondo las problemáticas presentadas en el jardín de niños Anahuacalli, lugar donde se realizó la intervención educativa, tratar de reflexionarlas y dar una respuesta para poder apoyar para mejorar las relaciones entre las docentes. De ahí surge este interés detallado más a fondo en las líneas siguientes.

1.1 -Aspectos que motivaron el interés en el estudio del tema

En primer término, conocer el origen de las condiciones y formas de relacionarse entre las educadoras a tal grado de percibir el ambiente un tanto hostil. Asimismo, brindar una explicación que lograra ver desde un amplio panorama lo acontecido en el jardín de niños, los factores influyentes y poder entenderlos.

De esta manera en un segundo momento la idea fue crear una forma diferente de trabajo institucional, poseer las herramientas necesarias para lograr trabajar colectivamente y que la estancia dentro del lugar de trabajo fuera distinta y con mayor involucramiento de todas las personas que laboran dentro. En otras palabras, reconfigurar las formas de relacionarse por medio de una convivencia pacífica.

1.2.- “Jardín de Niños Anahuacalli” El contexto y sus cambios durante la exploración al campo.

El Jardín de niños “Anahuacalli” se encuentra ubicado en la calle Mitl esquina con Tabaré s/n, Colonia Adolfo Ruiz Cortines, C.P. 04500, en la Delegación Coyoacán, Ciudad de México (véase ilustración 1 y 2). El servicio que ofrece esta escuela es preescolar general de sostenimiento federal con clave escolar 09DJN0499U que atiende aproximadamente a 245 alumnos repartidos en 7 grupos, cuatro de ellos de segundo grado y tres de tercer grado, a cargo de una sola directora en todo el turno, siendo la responsable de coordinar y supervisar el trabajo de las educadoras y la gestión escolar en general.

Ilustración 1. Imagen satelital de la ubicación del jardín de niños “Anahuacalli”

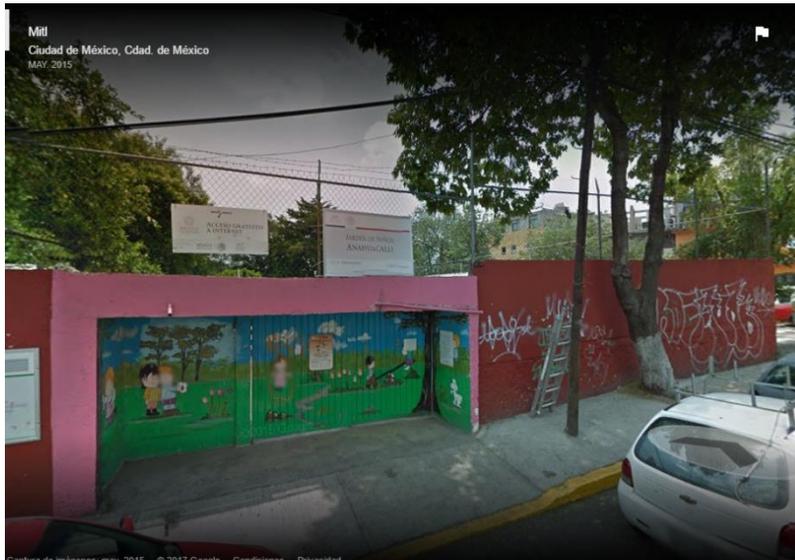
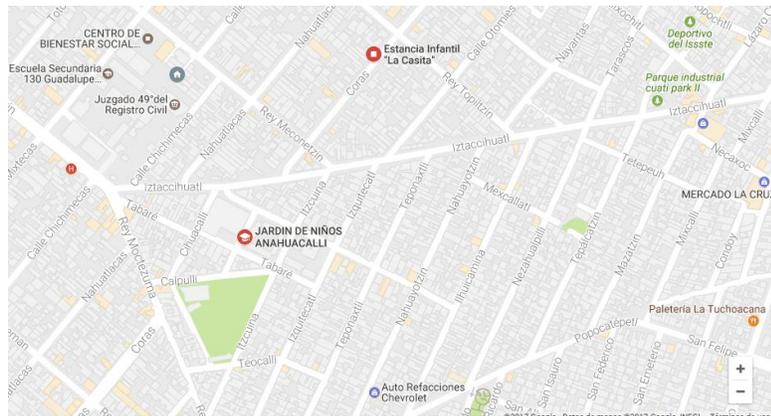


Ilustración 2. Fachada del jardín de niños Anahuacalli

En los alrededores de la institución, se encuentran locales como: papelerías, tienda, Internet, panaderías, la primaria pública “Ideario de Juárez”, así como otras instituciones educativas particulares. También hay cerca lugares de esparcimiento para los niños como lo son el camellón de Av. Aztecas, otros parques y el más cercano “El Deportivo Durango” que brinda diversas actividades deportivas ofrecidas para la comunidad, también hay una alberca disponible para los vecinos

de la Colonia, la cual es correspondiente a la Delegación Coyoacán que, según datos obtenidos en entrevistas iniciales con los padres y madres de familia, algunos de las y los niños visitan estos lugares.

Afuera de la institución en la hora de entrada y salida se colocan puestos que venden comida chatarra. Durante esos dos momentos muchos familiares aprovechan para darles de desayunar o comer a las y los niños. Al cuestionarles o llamarles la atención argumentan que por falta de tiempo no alcanzan a consumir alimentos antes de entrar a la escuela o confían en que podrán consumir dentro de la institución los desayunos escolares del DIF. A causa de esto, algunos niños y niñas han sido diagnosticados con desnutrición leve y obesidad.

A la hora de la entrada, la puerta es atendida por las conserjes y personal de la institución rotándose las guardias cada semana por una educadora diferente quien además le corresponde los lunes realizar los honores a la bandera y en caso de no estar la directora y Sub-directora ella toma decisiones o se encarga de la escuela.

Todo el personal de la institución tiene la tarea de ofrecer a los niños un ambiente cálido, de seguridad, afectivo que permita un desarrollo holístico e integral, tomando en cuenta intereses y necesidades de los niños. “El jardín de Niños brinda oportunidades de desarrollo con actividades que son adecuadas para las características de los niños, basada en principios pedagógicos como: Globalización, atención a las necesidades individuales, integración y socialización”. (Super, Charles M. y Sara Harkness, 1986, p. 545)

Al exterior del jardín de niños, hay un poste que tiene una cámara de vigilancia del gobierno del Distrito Federal, que está siendo monitoreado en vivo las 24 horas del día por la Secretaría de Seguridad Pública, desde el Centro de Operaciones “C4”, que está ubicado por el centro de la ciudad de México. Por tal motivo, el jardín de niños también pertenece al programa “Ciudad Segura”.¹

¹ Se refiere a un programa creado para la CDMX en donde se pretende: Coadyuvar para reducir los índices delictivos, Mejorar los modelos de atención de emergencias, Aumentar presencia de seguridad pública.,

La escuela solicitó el patrullaje de personal de seguridad ya que la zona en la que se encuentra, en palabras de algunos de los y las vecinas o compañeras que tienen años trabajando en la institución, es un poco peligrosa y hostil, sobre todo por las tardes-noches que hay personas tomando o drogándose lamentablemente a veces llegan a ser familiares de las y los niños.

A continuación, se relata un acontecimiento que comprueba lo antes mencionado.

Durante la hora de salida no llegaban por dos niñas, se tuvo que hablar a casa para saber lo que ocurría o el impedimento para recoger a las menores, sin embargo, no lograron contactar a los familiares.

Hasta las 6 pm la tía de las menores por fin acudió un tanto desorientada, tenía los ojos muy rojos, se notaba distraída y con un olor muy fuerte a marihuana. Pero como presentó la credencial con la que se recogen a las niñas la educadora se las dio, la tía firmó y se comprometió a no volver a llegar tarde, de lo contrario las pequeñas serían remitidas al ministerio público. Cabe mencionar que la abuela de las niñas nos ha comentado la serie de problemáticas que se viven en su casa, ella es policia, pero sus hijas se han ido por el mal camino en los vicios, su yerno está en la cárcel y su esposo la golpea.

Así como este caso, se puede seguir hablando de más experiencias del contexto hostil en el que viven las y los alumnos y cómo a su vez esta afecta a los menores y a las maestras como parte de una institución educativa que desea conformar una comunidad sólida.

Todo lo anterior constituye lo que B. Whiting (1980) denomina como “escenarios de la vida cotidiana” ya que constituyen los espacios físicos y sociales a los que el niño está expuestos y determinan las experiencias de éste.

Incrementar los vínculos de comunicación entre las corporaciones policiales, Contribuir en la prevención del delito, Transferencia de conocimiento en materia de seguridad.

1.2.1 Distribución de espacios

En el interior de la institución se puede apreciar la siguiente distribución de los espacios físicos:

-Dirección y la sala de juntas

-Salón de cantos y juegos, utilizado para realizar actividades referentes a cantos y juegos, así como para proyectar películas.

-2 baños: 1 para niños y otro para niñas, con 6 inodoros independientes cada uno, además cada uno cuenta con un sanitario para el uso exclusivo de las maestras o maestros respectivamente. Afuera de los sanitarios se encuentran lavabos que se comparten para los niños y las niñas, siendo estos accesibles.

-2 bodegas de educación física del lado de los baños, e intendencia.

-Se cuenta con 8 aulas, de las cuales, una corresponde al 1er grado, tres aulas de 2º grado y cuatro de 3er grado. Estas cuentan con su material correspondiente

-Biblioteca acondicionada con cojines y alfombras para la comodidad de los niños a la hora de la lectura. También en las paredes están disponibles estantes con material de lectura de los libros del rincón de La Secretaría de Educación Pública SEP, clasificados por colores y figuras.

-Dos comedores para brindar servicio a las y los niños. Uno de estos está adaptado pues antes era un salón de usos múltiples

-Patio principal ubicado enfrente de los baños, donde se encuentra el asta bandera, siendo este dónde se realiza activación física y honores a la bandera. Detrás del asta hay un jardín con rejas, y más al fondo se encuentra el área de parque en donde están los columpios y la resbaladilla.

-Un patio como “ciclo pista” para que los niños puedan circular con triciclos.

-Espejo de agua, utilizado en recreaciones acuáticas

-Arenero que está rodeado con una malla y techado.

-Área de arte

Por lo descrito anteriormente podemos considerar que los espacios físicos con los que cuenta el jardín de niños son los adecuados, ya que están distribuidos tomando en cuenta que: “los materiales y objetos deben estar organizados con criterios claros y compartidos por los niños, deben estar dispuestos a ellos de modo accesible, sin tener que recurrir a un adulto”, (Super & Harkness, 1986, p. 552). Todo esto permite hacer de estos recursos un escenario físico que favorece el desarrollo social y físico de los alumnos.

1.2.2 El jardín de niños en su actualidad

Cuando dio inicio la investigación en su parte diagnóstica del jardín de niños con turno continuo, existían dos turnos que comprendían de 9:00 am a 12:00 pm. En este horario tenían la posibilidad de salir niños y niñas que no requerían del otro turno, y de 12:00 am a 4:00 pm se les brindaba servicio de comedor para aquellos niños y niñas de madres y padres que trabajan largas jornadas laborales.

Anteriormente en la mañana había 8 grupos con 7 educadoras a cargo, pues la 8va educadora se jubiló y en su lugar se hacía cargo del grupo la subdirectora académica quien le brinda apoyo administrativo a la directora, pero también atiende las decisiones que la directora da y en este caso fue el estar la mitad del turno con las y los niños, y la otra mitad ocuparla en lo administrativo. Se cuenta con una maestra de educación física.

En el turno de la tarde existían 5 grupos y cada uno de ellos con su educadora correspondiente, además hay 3 cocineras en apoyo al comedor, y 3 personas de intendencia, 2 de ellas cubren el turno de la mañana y la otra persona el turno de la tarde.

En la actualidad la institución ha sufrido grandes cambios de personal. Algunas educadoras decidieron renunciar por la presión de no poder controlar al grupo designado, otras pidieron permisos para no laborar por cuestiones personales y a la directora se le separó del cargo por problemáticas con la mesa directiva. A su vez llegó nuevo personal para ocupar las vacantes, incluyendo maestra de cantos y juegos, de inglés, y personal de la Unidad de Educación Especial y de Educación Inclusiva (UDEEI).

Estos cambios siguieron generando inestabilidad en el grupo, por lo tanto, nunca se quitó el dedo del renglón sobre dar seguimiento a lo surgido para poder trabajar con las personas que hasta ahora permanecen en el jardín de niños y de quienes se hablarán en el siguiente apartado.

1.2.3 Personal de la institución

A continuación, se muestra la jerarquía del personal a cargo del sector 239, además se da una breve explicación sobre el personal que trabaja en el jardín de niños Anahuacalli, sus estudios, cargo y algunas observaciones relevantes, las que se muestran subrayadas actualmente ya no laboran en el jardín, pero como formaron parte del diagnóstico se les consideró.

Tabla 1

CLAVES	CARGO	INFORMACIÓN
<u>S1</u>	Ex Supervisora de la zona escolar	Estudios: Lic. En Preescolar Antigüedad en el puesto: 2 años (jubilada)
S11	Actual supervisora (provisional)	Estudios: Lic. En Preescolar Antigüedad en el puesto: 1 año
<u>S2</u>	Ex subdirectora académica Actualmente es directora del jardín de niños Anahuacalli	Estudios: Lic. En Preescolar Antigüedad en el puesto: 8 años 4 meses como directora cubriendo las dos plazas del jardín de niños Anahuacalli
<u>D3</u>	Ex directora del jardín de niños Anahuacalli	Estudios: Lic. En Preescolar Maestría en psicomotricidad

		Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 1 año Cambio de centro de trabajo
S4	Subdirectora académica Apoyo en dirección.	Estudios: Lic. En Preescolar en normal privada. Trabajó 2 años como educadora, pero al moverla de centro de trabajo le dieron el puesto actual, presentó examen para la promoción del puesto y posee doble plaza en el mismo jardín Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 6 años
EF	Especialista de educación física	Estudios: Lic. En educación física ESEF. Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 8 años
UD	Especialista de UDEEI	Estudios: Lic. En Preescolar Antes trabajo como educadora titular por 7 años Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años
IN	Especialista de inglés	Estudios: Lic. En lenguas UAM Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 10 meses
MU	Especialista de música	Estudios: Lic. En música UNAM Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 7 meses
E1M	Educadora titular	Estudios: Lic. En Preescolar Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años. 15 años en jardín de niños de la Suprema Corte de Justicia y el Ollinka Actualmente y por contrato limitado en este ciclo escolar esta con doble clave para trabajar en el mismo jardín de niños con dos diferentes grupos
E2M	Educadora titular	Estudios: Lic. En Preescolar en ENMJN Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años
<u>E3M</u>	Educadora titular	Estudios: Lic. en Trabajo social Lic. en preescolar por CENEVAL Ha trabajado 4 años en jardín de niños particular, 6 años en otro jardín de niños de gobierno Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años, Actualmente tiene permiso Art 43. para no laborar durante un año

E4M	Educadora titular	Estudios: Lic. en Preescolar en normal privada Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años. Da clases de inglés por las tardes Antes quería cambiarse de centro escolar por las problemáticas surgidas con la anterior directora que llegaron hasta demandas, actualmente ya no buscó su cambio.
E5M	Educadora titular	Trabajó 8 años en otros jardines de niños Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 11 años Cuenta con doble plaza por lo que ella labora con el mismo grupo en todo el horario que ofrece el jardín de niños
E6M	Educadora titular	Estudios: Lic. en Preescolar en normal privada Maestría en educación Tiene experiencia en el ámbito pues ha trabajado desde la prepa en clubs deportivos y escuelas privadas con niños y niñas Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 9 años, por las tardes trabaja con niños y niñas en un club de natación
E7M	Educadora titular	Educadora titular Estudios: Lic. en preescolar en normal privada Antes trabajó en otro jardín por 22 años dos turnos Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 1 año cuenta con doble plaza para trabajar en el mismo jardín y con el mismo grupo.
E8M	Educadora titular	Estudios: Lic. en Preescolar en ENMJN Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 3 años Actualmente y por contrato limitado en este ciclo escolar esta con doble clave para trabajar en el mismo jardín de niños con dos diferentes grupos
E9M	Educadora titular	Recién egresada Estudios: Lic. en preescolar en ENMJN Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 3 meses
E10V	Educadora titular vespertina	Estudios: Lic. en Preescolar en UPN

		Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 3 años
E11V	Educadora titular vespertina	Estudios: Lic. en Preescolar en normal privada Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años
E12V	Educadora titular vespertina	Estudios: Lic. en Preescolar en ENMJN Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años
<u>T1M</u>	Ex Personal de intendencia	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 32 años jubilada
T1M	Personal de intendencia	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 6 años
T2M	Personal de intendencia	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 15 años
T3V	Personal de intendencia	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 6 años
T4C	cocinera	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 5 años
T5C	Cocinera	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 1 año
T6C	cocinero	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 meses

Anteriormente las educadoras del jardín eran personas con bastantes años de servicio que poco a poco se fueron jubilando. Ahora se ha ido renovando la planta con personal recién egresado o con pocos años de experiencia.

Como se observa, el jardín de niños tiene un personal extenso y en la actualidad se ha ido complementando, a comparación de tiempo atrás en el que había muchas vacantes y las educadoras debían estar a cargo de niños y niñas repartidos en sus grupos.

Se ha comentado que es el jardín más grande de la zona escolar, y por contar con servicio de comedor, se considera uno de los más importantes para la comunidad; por lo tanto, se hacen visitas y se monitorea para dar seguimiento a su funcionamiento.

1.2.4 Padres y madres de familia

Entre los padres y madres existe una media entre sus edades, pues hay padres y madres muy jóvenes. Sus edades varían entre los 18 y 45 años. La mayoría de ellos cuenta con estudios de secundaria hasta licenciatura, pero en su mayoría no cuentan con estabilidad en sus trabajos, lo que les obliga a salir a trabajar tanto padre como madre de familia, los trabajos que desempeñan es como empleados de alguna empresa o en algunos casos el comercio informal, al estar fuera de casa requieren de ayuda por parte de otros familiares para que cuiden de los pequeños por la tarde cuando las y los padres se encuentran trabajando.

Frente a lo comentado anteriormente nos encontramos bajo el fenómeno de encontrar padres permisivos que se les dificulta poner límites a sus hijos e hijas y por ello hasta los propios hijos e hijas les faltan al respeto. Una carencia de participación en las actividades por diversos factores, por mencionar un ejemplo es cuando se les convoca a las juntas de rendición de cuentas, la asistencia es menor a un 50% del total, al igual que la asistencia diaria de las y los niños cuesta trabajo mantenerla ya que al marcarles a casa dicen que están enfermos, o no hay quien los lleve o simplemente no quisieron asistir.

1.3.- Descripción de la problemática

Respecto a lo vivido entre el trabajo colegiado, se detectó existía una dificultad al establecer relaciones con todo el personal docente e imposibilitar la conformación de un trabajo en equipo, y su impacto se reflejaba principalmente en la organización escolar y la convivencia.

Este acontecimiento antecede desde ciclos pasados, y se le sumaba un factor más complicando aún más la situación: la falta de estructura en un plan de trabajo en el que se mencionara los roles a tomar durante las diversas actividades y comisiones del personal del jardín de niños, así como a dónde se pretendía llegar con esto, es decir que además de lo complicado de las formas de relaciones entre cada educadora, se requería de una gestión como guía para permitir tener claro la

sistematización del trabajo a realizar. Para mayor lucidez sobre el tema a continuación se brinda una explicación más detallada:

Desde el año 2014 la SEP ha implementado una serie de orientaciones normativas cuyo propósito principal es brindar a las escuelas una autonomía de gestión escolar, mediante la implementación organizativa de una ruta de mejora y se establece a través de prioridades educativas, objetivos y metas para fortalecer las necesidades educativas más latentes dentro de la institución.

A propósito de lo anterior Vollmer (1994) nos habla de un componente fundamental, que supera la enumeración de los elementos, “es la peculiar combinación que cada escuela efectúa entre sus posibilidades, su cultura institucional, las demandas de la comunidad y el logro de metas de calidad y de equidad que dan sentido a su proyecto educativo”, p. 13.

Sin embargo, el proyecto educativo del cual se habla antes faltaba por establecerse, se trató de dar una estructura al elaborar mediante una ruta de mejora en el jardín de niños; no obstante, hubo incertidumbres en su propósito y dudas durante su empleo en la práctica educativa, a tal grado de que cada quién trabajó a su modo, pero sin un objetivo en común, simplemente apoyadas de su experiencia y conocimientos previos.

Esto causó a lo largo del ciclo escolar 2014-2015 una serie de dificultades durante el trabajo en equipo y la función de cada educadora al no tener claridad frente a las situaciones presentadas día con día en el trabajo escolar; lo antes mencionado dio lugar a confrontaciones, el desgaste de las formas de convivencia. y fractura de las relaciones interpersonales.

Posteriormente se trabajó con otra directora, quien se integró a mediados del ciclo escolar ya mencionado. En el ciclo escolar 2015-2016 se logró establecer una ruta de mejora, pero aún inconclusa, pese a tratar de mejorar la organización y por consecuente gestionar esta convivencia, todavía se presentaron enfrentamientos entre la directora hacia las docentes y las docentes hacia la directora.

A causa de esto se percibía en ocasiones un clima escolar incómodo, en específico por dar a relucir el mal desempeño de los roles de cada una de las personas que ahí trabajan. Por ejemplo, si la ruta de mejora no cumplía su objetivo se buscaban culpables sin asumir responsabilidades y se iba pasando este rol sin dar solución ni definir exhaustivamente lo que a cada una le tocaba; o en su defecto se pasaba por alto dependiendo de quién fuera y se evitaba aplicar la normatividad o rasgos de esta según de quien se tratara.

Para entender mejor lo antes descrito se menciona un acontecimiento ocurrido:

A nivel escuela se acordó entre las educadoras que para el día de muertos las maestras de la mañana se encargarían de establecer talleres para poder trabajar con los padres de familia, los y las niñas, mientras que en la tarde se remitiría a montar la ofrenda. Una de las educadoras de la mañana tiene doble plaza por lo que trabaja ambos turnos y debía colaborar en los dos acuerdos antes dichos.

Como la educadora no tenía tiempo en la semana, pidió permiso para ir en sábado a avanzar en la ofrenda y mandó mensajes preguntando a las educadoras de la tarde que dónde estaban las cosas que cada una de ellas le iba a colaborar. Ellas mencionaron que estaban en su salón por lo que la educadora no pudo realizar completamente la ofrenda a falta de material.

La directora por su lado nunca hizo acto de presencia para regular la situación.

Pasados los días, una mañana la educadora se disponía a montar durante el recreo la ofrenda sin ayuda de las demás educadoras de la tarde, y aunque se había quedado en acuerdos, algunas educadoras del turno de la mañana brindaron un poco de ayuda.

La subdirectora académica le comentó el hecho a la directora quien estaba en la computadora escribiendo y ella le contestó: *Ah, pues es su falta de organización y que no sabe trabajar en equipo tu compañera, esa es tu respuesta. Se volteó y siguió trabajando.*

Ante el hecho sucedido en la junta de Consejo Técnico una de las compañeras educadoras de la mañana se acercó a preguntarle a la educadora que montó la

ofrenda por qué no había acudido con la directora para que las otras educadoras le apoyaran y ella le comentó entre lágrimas:

Para qué, si ya está la ofrenda Uds. vieron como quedó y ni siquiera me lo reconoció y no agradeció ni dijo algo sobre lo que hice, y eso mismo pasó el año pasado cuando me tocó organizar el día de niños en la tarde a mi sola nadie me apoyó y pasó lo mismo, ah, pero no fuera que no pude hacer algo o que no llegué a la junta temprano porque ahí si comienza a exhibir.

Con este acontecimiento es como se trata de ejemplificar el tipo de relaciones que se vivían en el jardín y cómo el clima escolar dejaba de ser pacífico y las relaciones entre el personal iban empeorando por lo sucedido y en ocasiones provocaban tensiones fuertes.

Si se pretende una transformación de la propia escuela hay que tomar en cuenta lo siguiente:

Una sociedad realmente democrática no puede tener una escuela fragmentada ni debería tener historias escolares devaluadas. Una sociedad democrática debe aspirar a una educación básica unificada (Giner delos Ríos, 1969; Luzuriaga, 1968) como garantía de oportunidades para el desarrollo integral del sujeto y el aumento, de esta manera, de las posibilidades de una participación plena en la sociedad contemporánea. El círculo del fracaso debe romperse, y los primeros pasos deben darlo los espacios y sujetos responsables de la gestión pública. (Monarca, 2011, p. 206)

Lo anterior debía quedar atrás pues refleja la adopción de concepciones organizacionales caracterizadas por el desmontaje de estructuras piramidales, jerárquicas, verticalistas, con mando fuerte.

De tal suerte sea posible generar intervenciones educativas precisas para contemplar una forma de mirar distinto el rol que cada una debe tener y como todas en suma pueden trabajar para un trabajo común.

1.3.1- Relevancia de la problemática para ser abordada

Para Andy Hargreaves (1996) las culturas de la enseñanza tienen dos dimensiones importantes. En primer lugar, el contenido, que en el caso de las *culturas* de los profesores consiste en las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales, compartidas en el seno de un determinado grupo de maestros o por la comunidad docente en general. En segundo lugar, la forma de la cultura de los profesores, que consiste en los modelos de relación y formas de asociación características entre los participantes de dichas culturas, y que se pone de manifiesto en el modo en que se articulan las *relaciones* entre los docentes y sus colegas. (p. 25)

A continuación, se dan conocer las dos dimensiones destacadas en el trabajo, y se expone en primer lugar las formas de relaciones entre docentes.

Es de gran relevancia poder reconocer como primera dimensión del trabajo *las relaciones entre docentes* como punto medular de las instancias educativas. En palabras de Vollmer (1994) “La gestión democrática de las escuelas es un componente fundamental de la autonomía, en la medida que implica una alteración del clima psicosocial y de las formas de ejercer el poder y el control interpersonal.”, p. 20

En algunos países iberoamericanos los procesos de descentralización han configurado nuevos mecanismos para la elección de los directores en el ámbito de la comunidad educativa (España, Brasil). El establecimiento de órganos colegiados como los Consejos de Escuela, los Consejos de Administración o los Consejos de Grado como ámbitos participativos integrados por docentes, padres y alumnos generan una nueva relación de fuerzas donde es posible debatir ideas, dirimir conflictos, constituirse en mecanismos de control para el conjunto y construir los consensos necesarios para llevar adelante un proyecto educativo. (Filmus 1999 p.38)

Sin embargo, también existen dificultades entre las relaciones a nivel docentes y son mencionadas por Fullan, M. Y Hargreaves, Andy (2000), responde a lo conocido como introducción del cambio educativo tal como lo son:

- El aislamiento o individualismo
- El mito colectivo
- La competencia desaprovechada (la indiferencia ante la incompetencia)
- La falta de movilidad del rol docente (y el problema del liderazgo)
(P. 40)

Todas estas dificultades contribuyen a posibles conflictos en la escuela en específico de las relaciones entre docentes. Al tratar de ser analizados permitirán dar a conocer un mayor conocimiento y acercamiento a cada práctica ejercida y sin duda alguna intervenir a partir de un dispositivo, donde su pauta principal destaca propuestas para la mejora real de la gestión de esta tan mencionada e imprescindible gestión de la convivencia escolar.

Hay que considerar que, si estas formas de relación entre docentes tienen hacia donde apuntar, permitirán una metamorfosis benéfica en las escuelas, por lo tanto, va más allá de una acción administrativa y su principal objetivo es formar a sus alumnos. En palabras de Silvia Schmelkes (2000) “Dar un enfoque pedagógico y establecer interrelaciones entre todos los actores que se encuentran en la escuela dentro y fuera tomando en conjunto las decisiones para un mejor funcionamiento”, P. 28

Cuando ya se han detectado las formas de relación y se tiene bien identificadas algunas zonas de oportunidad, será posible comenzar a determinar estrategias a fin de contribuir a la propia escuela.

Siguiendo en la misma línea, es necesario dejar atrás esas tradicionales formas de vincularse con la escuela y comenzar a centrarse en servirla, hacer observaciones meticulosas de los avances y si de verdad funciona lo que se pone en práctica o desechar y buscar nuevos métodos que alcancen un objetivo

concreto. Que se cumpla en las responsabilidades de trabajo para que realmente sea una educación de calidad, tal y como Silvia Schmelkes (2000) lo menciona a continuación a través de los siguientes criterios:

Eficacia: tiene que ver al modo de respuesta que la escuela da a sus alumnos la oferta educativa y la utilidad que posee para los alumnos.

Equidad: un concepto clave en este aspecto es la diversidad como a partir de ser conscientes de que si estamos abiertos a todo lo que nos podemos encontrar en una escuela y como solucionarlo tomando en cuenta un proceso de planeación para apoyar a los alumnos que lo requieran y saber qué motivo causa la situación que presentan

Eficiencia: es como la escuela utiliza sus herramientas para lograr buenos resultados en los alumnos y estrategias o proyectos que brinden atención a los alumnos que se consideran en desventaja con el resto de los demás (p. 70)

En una segunda dimensión se focaliza dentro de una estructura, es decir el funcionamiento de una política educativa donde está presente el constante y repetitivo discurso *que siempre van adelante y nosotros tenemos que seguirlo*.

Por otra parte, si se habla de la ruta de mejora hay una relación con un marco político institucional, que como lo establece Fierro (2011), "Tiene que ver con la forma de actuar de cada persona que constituye el equipo docente y la institución donde específicamente se den a conocer roles de sí mismos y se asuman con cierta responsabilidad y aquí intervendrían las orientaciones normativas" (p. 42).

Se supone que esta ruta de mejora pretende quizá:

Un experimento a la planificación cooperativa y la tendencia a la gestión y a la toma de decisiones con base en la misma escuela, ejemplifican los métodos con los cuales las escuelas procuran interesar a los docentes en la vida y las labores institucionales fuera del aula para que tengan más responsabilidad en las orientaciones y prácticas que se generan allí" (Fullan, M. Y Hargreaves, Andy 2000, p. 28).

La SEP por su parte propone mediante esta ruta de mejora brindar propuestas basadas en un mecanismo que permita el avance organizativo. No obstante, estos métodos no se ponen en práctica dentro del centro escolar explorado, puesto que las compañeras informantes determinaron que no es un procedimiento indispensable para su aplicación en la práctica escolar y se convierte sólo en *una sobrecarga* administrativa que limita y frustra el trabajo escolar, así como *las soluciones inadecuadas y la reforma frustrada*, siguiendo con una idea sobre estas dificultades destacadas por Fullan, M. Y Hargreaves, Andy (2000).

A raíz de esto, la elaboración de la ruta de mejora sólo se remite a un requerimiento burocrático como elemento objetivable, es decir: "Un elemento obligado para responder a una tarea obligatoria. Lo que cobra relevancia en decir que hay mayores exigencias de prioridades curriculares impuestas, más evaluaciones y pruebas destinadas supervisar y evaluar tanto a los docentes como a los alumnos provocando una tensión simultánea"(Fullan, M. Y Hargreaves, Andy, 2000, p. 34).

1.3.2 - Nociones básicas que nutren la problematización

Las formas de relaciones entre docentes es el eje central en la problematización. A partir de esta noción es imprescindible contar con una visión panorámica, o sea un enfoque, he aquí que cobra relevancia *la cultura institucional y convivencia*, ambas como cimiento y sustento, con el afán de extraer diversos factores para su análisis.

La cultura institucional por su parte se dice es un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas rituales, inercias, hábitos y prácticas-formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos, las cuales se encuentran sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego, compartidas por sus actores en el seno de las organizaciones educativas. (González, 2006, p 170)

Los profesionistas que trabajan en la escuela forman parte de una cultura que constituye un entramado de creencias, expectativas, normas y comportamientos. Hay muchas culturas y subculturas. Pero una que con carácter hegemónico marca las pautas de comportamiento de las personas

y de las instituciones. Hay que conocer la cultura, no para dejarse dominar por ella sino para criticarla y transformarla. (Stenhouse 1997, p. 39)²

Lo antes mencionado tiene que ver con las relaciones manifestadas en la institución por el encuentro de culturas y como estas permiten o no un trabajo colegiado y a su vez esto genere un ambiente de convivencia para contribuir a un clima escolar pacífico. Sin embargo, en el centro de trabajo observado esto no es muy habitual, por lo que hay un interés en mirar de cerca este proceso y entender esta problemática.

También se pone de manifiesto lo comentado por Pérez (2004). La cultura escolar continua con un trabajo lento pero efectivo. En esta misma cultura, la educación tiene rezagos, por lo que ciertas innovaciones externas, como es el uso de la tecnología, imponen modos de cultura que influyen en la escuela, lo que exige una permanente actualización.

La escuela, como cualquier otra institución social, esta permeada por factores políticos, económicos y sociales; aunque en su caso, tiene una larga tradición de imposición de modos de conducta, pensamiento y relaciones. En los momentos de transición que devienen de una crisis, es cuando se inicia la recuperación de la interpretación cultural de la vida social. (Reales Chacón *et. al* 2008, pp. 319-346)

Según Taylor (1975) la cultura es definida como “aquel todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, leyes, moral, costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad. Entendiéndose a cultura como una construcción social.

En general se viene a confirmar lo que Deleuze (1990) nos habla respecto a la llamada madeja, es pertinente interiorizar y profundizar en esta propia cultura con la finalidad de dar cuenta sobre la diversidad de entramados en cuanto a tensiones e hilos que se separan dentro de la problemática y estudiar más a fondo las formas

² Tomado de Santos Guerra, M.A (2001). La escuela que aprende, Madrid, Morata, p 23

de estas relaciones. En otras palabras, cuando se habla de una encrucijada se refiere a una convergencia donde se cruzan líneas, hay tensiones, restricciones, apertura y una red de significados.

Dentro de las instituciones educativas en especial en el jardín de niños en el que se trabajó, constantemente existía una visión que respondía a una forma de jerarquización donde el punto de vista de la directora implicaba que todas debían seguir una idea uniforme.

Dentro de un trabajo colegiado la idea es marchar todas desde un punto de partida y avanzar de tal forma que todas alcancen los objetivos y metas que se tienen en la escuela y con los aprendizajes de los alumnos, debe ser considerado este camino de manera horizontal y no como comúnmente puede observarse en equipos de trabajo de forma vertical donde cada uno avanza como puede y si alguien se queda atrás pues puede que sea hasta mejor para los demás.

Analizar la visión anterior es complicada porque hablamos de personas y de relaciones sociales y una serie de factores que permanentemente intervienen dentro de una cultura, pero aquí no se trata de que todo sea perfecto y se cambie para que todos se queden conformes y felices, si no de entender e identificar precisamente los factores para que en un futuro se tenga la base que permita transformar, uno de esos factores es el poder, que será abordado a continuación.

Dentro de la cultura institucional el ejercicio del poder aunado con el liderazgo resulta importante analizarlo por un momento; pues forma parte de las relaciones entre docentes. A propósito, Foucault (1984) habla sobre la multiplicidad de relaciones de fuerzas inherentes y propias del dominio en el que se ejerce y que a su vez constituye su organización en este caso dentro de una institución.

Hay que tomar en cuenta que el poder comprende:

- a. El juego de relaciones de fuerza que, por medio de luchas y enfrentamientos incesantes, se transforma, se refuerza o se invierte

- b. Los apoyos de dichas relaciones de fuerza se encuentran unas en las otras de manera que conforman las cadenas, sistemas; o por el contrario la manera en la que se establecen contradicciones que las aíslan unas de otras.
- c. Las estrategias que las hacen efectivas, que se conforman en instituciones y organizaciones.

En el ámbito educativo es muy común ver cómo se va ejerciendo un poder que se va dinamizando a través de todos los participantes; durante el ejercicio de poder el resto de los agentes educativos se remiten a seguirlo o en su defecto a abolirlo.

Dentro de la institución constantemente está en juego la toma de poder, que va de la directora hasta las propias educadoras, pero estos juegos de poder en ocasiones causan tensiones entre el equipo docente

Lo anterior responde a lo mencionado por Foucault (1984) “el poder consiste siempre en una determinada forma de choques instantáneos y continuamente renovados, entre determinado número de individuos donde se gana o se pierde donde no se trata de una relación de apropiación”.

Debemos detenernos por tanto en definir bien en qué consiste la toma de poder, conocer las características y evitar pensar que se encuentra en su totalidad e íntegramente contenidos en un esquema de pasividad-actividad, (Foucault, 1984) es decir que este poder siempre va a estar en movimiento pasando de un lado a otro, no es monolítico porque jamás será controlado, y está compuesto de pequeñas salidas.

Es importante ver al poder de forma positiva al compararlo con el liderazgo encontrado en la institución, visto desde la escuela de forma jerárquica al ser ejercido por la directora sobre las educadoras, sin embargo, en el camino siempre se puede originar un juego bastante interesante, que consiste en tomar y ejercer el poder por parte de otros integrantes de la institución o en su defecto que ni siquiera se sepa que este se ejerce y pensar en la idea de que será confiado a algunos, por la voluntad de todos

En segundo lugar, otra forma de relación detectada capaz de ser estudiada a partir de una noción es el propio trabajo en equipo o colaborativo. Tal y como lo menciona Antúnez (1999) “La colaboración y el trabajo colegiado sólo son posibles mediante estructuras adecuadas (en educación escolar deberían ser, especialmente, planas, ligeras, flexibles, dúctiles y favorecedoras de una comunicación ágil) que requieren, ineludiblemente, de la constitución de equipos o unidades de trabajo”. Con lo anterior pretendo dar a conocer que el trabajo en equipo conforma un pilar fundamental dentro de las relaciones entre docentes.

Finalmente, una tercera forma de relacionarse es a partir de la organización escolar entendida como:

- a) Personas o grupos que se han organizado en una unidad social
- b) Con un propósito explícito de alcanzar ciertas metas u objetivos.
- c) Que formulan los procedimientos que gobiernan las relaciones entre sí y los deberes y funciones que deben cumplir cada uno de ellos
- d) Coordinados por una orientación que racionaliza todo el comportamiento
- e) Con cierta continuidad en el tiempo. (Sarasola, M. R. 2006, p. 3)

Para consumir la idea sobre organización cabe mencionar que dentro de la conformación de propuestas se deben crear productos asertivos dentro de un grupo o institución, sin esta noción difícilmente se pueden lograr realizar los objetivos planteados y por ende las metas a realizar, que principalmente perjudiquen a la calidad educativa y a una mejora en la gestión escolar.

1.4 El sustento para el inicio de la construcción del diagnóstico

El inicio de este dispositivo va de la mano con un enfoque analítico orientado a lo que se vive dentro de la escuela y con las pautas socioculturales relacionadas con lo vivido en la institución. Por ello resulta importante dirigir las miradas en estas prácticas a partir del reconocimiento de los tipos de convivencias manifestadas en

la escuela empezando desde la propia directora, maestras e incluso trabajadoras. (Fierro C. y Tapia G., 2011)

1.4.1 -El proceso metodológico en el diagnóstico

El inicio de este trabajo se basa en un diagnóstico, pero hay que detenerse en tratar de definir a través de tres preguntas el objetivo principal del diagnóstico que a continuación se plantean

¿Qué es un diagnóstico?

Desde mi experiencia, el diagnóstico se refiere a un muestreo y recopilación de información que se inicia en ámbito de investigación a partir de una problemática. Tomando en cuenta todos los actores involucrados, las estructuras de una organización escolar, las dinámicas de trabajo y su relación entre un todo; mirándolo de una forma holística en su funcionamiento

¿Para qué sirve? El principal objetivo que busca un diagnóstico es conocer más a fondo lo que se vive en situaciones reales, con personas reales; en este caso en la institución. Tratar de ir sumando información que ayude a entender el origen de una problemática por medio de cuestionamientos e ir determinando una serie de objetivo para dar cuenta de lo que se pretende saber y los ámbitos a observar.

Al tener una sistematización de lo observable es posible ir tomando decisiones para darle un giro diferente a lo que se viene haciendo en la institución, esa innovación con la cual se mire a la problemática como una posibilidad de aprender y se convierta en una puesta en práctica de un modelo de convivencia.

¿Cuál es la diferencia de una intervención que se basa en un diagnóstico previo?

La diferencia que se marca es un conocimiento previo a la entrada al campo de intervención, contar con un diagnóstico inicial acuña un acercamiento palpable al campo y un monitoreo permanente. Ya se sabe hacia dónde se pretende dirigir pues se entra en contacto directo con los agentes e involucrados, se observa ese movimiento constante en el campo y al poder presenciarlo las observaciones e

información manejada está más acercada a la realidad, así como dar respuestas más próximas a lo real.

Respecto a la metodología usada para entrar al campo se basa de manera general en un aspecto cualitativo, pues permite mirar de cerca estos procesos. Según Taylor S. J. y R. Bogdan (1992) esta fase de metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos, en otras palabras, es un modo de encarar el mundo empírico. Tomando en cuenta la investigación cualitativa como inductiva a partir de sus estudios con interrogantes vagamente formulados.

El investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística. Son sensibles a los efectos que ellos mismos causan. Tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, suspenden o apartan sus propias creencias, Para las todas las perspectivas son valiosas no busca “la verdad” o “la moralidad”, los métodos cualitativos son humanistas llegamos a conocer a las personas, los investigadores dan énfasis a la validez en su investigación, obtiene un conocimiento directo de la vida, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. La investigación cualitativa es un arte. (Taylor S. J. y R. Bogdan 1992, pg. 15-23)

Por medio de esta metodología de investigación considero existe una mayor vinculación entre los protagonistas en la institución y la problemática, se busca obtener información fidedigna apegado siempre a lo que verdaderamente sucede.

No se remite solo a teorizar la problemática en todo caso a entenderla y lo más interesante es tener la capacidad de involucrarse y también salir fuera de esta para mirar desde una perspectiva diferente, eso me remite a mencionar lo que Foucault (2002) dice acerca del panóptico sobre observar desde arriba todo aquel movimiento constante en una área determinada, en otras palabras “Éste tiene su principio menos en una persona que en cierta distribución concertada de los cuerpos, de las superficies, de las luces, de las miradas; en un equipo cuyos mecanismos internos producen la relación en la cual están insertos los individuos” (p. 185)

1.4.2 - Las fases

Siguiendo con lo mencionado, se pretende entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actuar como una realidad donde las personas se consideran importantes, Esto se puede explicar por medio de la teoría de las fases. Ritzer (2003) refiere en la teoría del intercambio de Peter Blau (2003), que las estructuras sociales son parte de los sujetos, que estas estructuras sociales son emergentes y son organizaciones sociales como sistemas. Afirma que “el proceso de intercambio” predomina en la conducta humana y es basamento de las interacciones entre sujetos y grupos.

Por esta razón y para dar mayor claridad se dividió el proceso del diagnóstico en las siguientes fases:

La fase preparatoria involucra una mirada reflexiva, es importante llevar al análisis los distintos roles que intervienen dentro de la institución, tratar de entender estos diversos problemas, por ello me parece prudente el usar el concepto de sistemas como una guía para seguir este trayecto

Es importante el identificar un estado real de la convivencia en la propia escuela, es decir tratar de problematizar lo observado, así como analizar las causas emergentes dentro de este escenario.

En estas fases tuve una mirada más amplia sobre los intercambios dentro de la institución y si lo aterrizamos a la problemática es interesante identificarlas y relacionarlas con la convivencia generada en la escuela a través de un intercambio entre las educadoras y la directora. Dar cuenta de cómo se ve ese intercambio y su beneficio o en su defecto su afectación directa, no sólo a los integrantes sino a la propia institución.

Una diferencia entre estatus y poder me permitió analizar cómo se estaba llevando a cabo esta concepción de poder y quiénes eran participes de este o incluso quiénes caían en un mal uso de poder a tal grado de acercarse a un autoritarismo moral.

Después de haber analizado los roles e interacciones ya con una recolección de datos y una visión un poco más clara, se dio paso a una organización más entendible en lo descrito durante el planteamiento del problema.

Finalmente, se llegará a una fase de oposición y posiblemente un cambio al intervenir, entendido este como esa propuesta para ir articulando lo antes mencionado.

1.4.3 -Las herramientas

Para tratar de comprender los medios para la obtención de información, en específico se usó la observación participante de los distintos espacios de convivencia y los actores principales. En su momento permitió registrar los hechos acontecidos para poder dar cuenta de lo sucedido en el área laboral y posteriormente llevarlos a la reflexión e ir formulando estrategias de intervención, siempre vistos desde el propio dispositivo de intervención

También fue de gran utilidad la entrevista en profundidad al orientar el proceso de recolección de los datos descriptivos, es decir las palabras y conductas de las personas implicadas en la investigación respondiendo a la metodología cualitativa: al utilizar estas dos herramientas se permitió identificar las causas.

Por ejemplo, dentro de la delimitación del tema se consideró importante el uso de entrevistas profundas con el afán de conocer más las visiones de algunas compañeras y así permitir develar la madeja

En la medida que desintegramos el sistema en subsistemas, vamos pasando de una complejidad menor a una mayor complejidad. Y a la inversa, en la medida en que integramos subsistemas en sistemas mayores, vamos ganando mayor comprensión del todo y en las interrelaciones de sus partes. (Johansen, Bertoglio, Kenneth E. Boulding 2004, p. 5)

El uso pertinente de las herramientas determina la forma en cómo se quiere obtener datos precisos; si se considera obtener la información apegada, basta con elegir acorde a los

objetivos planteados previos a la recopilación. También es pertinente pensar en la forma en cómo estos serán aterrizados y continuar con la etapa posterior para su construcción

CAPÍTULO II EL DIAGNÓSTICO Y SU REGISTRO

A partir de la descripción de la problemática antes mencionada es indispensable dar a conocer la principal guía para poder comenzar a involucrarse en la entrada a campo y es así como se llegó al presente objetivo:

- Identificar y analizar los factores que influyen en la gestión de determinadas maneras de convivencia entre las docentes a partir de la cultura institucional.

Después de haber construido el objetivo fue indispensable formular una serie de preguntas para dar cabida a la orientación de la información y lo que se pretendía saber sobre la problemática. Estas preguntas que orientaron el diagnóstico fueron:

- ¿Qué formas de relación se destacan entre docentes y cómo influyen en la cultura institucional?
- ¿Qué factores o elementos intervienen en la configuración del modo de gestionar la convivencia entre docentes?
- ¿Por qué y cómo influyen las orientaciones normativas durante las formas de relación entre docentes y su organización?
- ¿Qué procesos se siguen durante el establecimiento de una gestión de la convivencia en el centro de trabajo escolar?
- ¿Qué procesos y roles existen dentro de la institución y la conformación de un clima escolar pacífico?

Además de esta serie de preguntas se debe determinar a las escuchantes por eso a continuación de habla de ello.

¿A quiénes de los involucrados se necesita escuchar?

Para entrar al campo es indispensable tener un acercamiento a esta realidad basada en una exploración. De acuerdo con lo planteado por Taylor S. J. y R.

Bogdan (1992) inició con una observación participante que posee las siguientes características:

- Los observadores palpan la situación
- Hay un enfoque de investigación intrusiva
- Aprender a actuar en el escenario

2.1 Los instrumentos

Asimismo, durante la recolección de datos se realizó el uso de preguntas para conocer el escenario y sus integrantes, así como el empleo de observaciones útiles para ser recordadas y registradas.

Siempre tomando en cuenta a Taylor S. J. y R. Bogdan (1992) para una negociación del propio rol durante el equilibrio entre la realización de la investigación, acompañado a los informantes con base en el rapport con el mero propósito de lograr que las personas se abrieran y manifestaran sus emociones.

Posteriormente se dio uso de un instrumento para recabar más información a través de una entrevista profunda diseñada en dos dimensiones, en donde los principales informantes fueron 4 personas que son la directora del plantel, la subdirectora académica y dos educadoras frente a grupo.

Se construyó una estructura de la escucha de los informantes, Uso de charlas formales e informales y Uso de registros de momentos relevantes a la hora de entrar al campo.

Además, se utilizó un diario de campo (ver anexo 2) para el registro de algunas situaciones que se presentaron durante el proceso de indagación, en especial durante las juntas y consejos técnicos.

2.2 -Recolección de datos

Una herramienta fundamental para dar respuesta a las preguntas planteadas fue la elaboración de una matriz de análisis que permitió mayor claridad para su ejecución.

Matriz de análisis

¿Qué necesito conocer?	¿Qué datos responderán a esta cuestión?	¿De qué fuentes deben obtenerse los datos?	¿Quién es el responsable de contactar con las fuentes y recoger los datos?
¿Qué formas de relación se destacan entre docentes y cómo influyen en la cultura institucional?	Uso e interpretación de los registros anotados durante las sesiones de observación	Mediante la observación participante	la investigadora
¿Qué factores o elementos intervienen en la configuración del modo de gestionar la convivencia entre docentes?	Uso de las entrevistas profundas en relación con la convivencia escolar	La escuela	La investigadora mediante la entrevista a las docentes de acuerdo con el guion de entrevista establecido.
¿Por qué y cómo influyen las orientaciones normativas durante las formas de relación entre docentes y su organización?	La observación del desarrollo del consejo técnico escolar y las juntas técnicas de cada ocho días	Observación, revisión de los órdenes del día y el material del consejo técnico. Concentrar datos sobre el tema de ruta de mejora y las respuestas dadas por cada docente.	La investigadora

<p>¿Qué procesos se siguen durante el establecimiento de una gestión de la convivencia en el centro de trabajo escolar?</p>	<p>Concepciones teóricas sobre relaciones entre docentes</p> <p>Mirar el tipo de relaciones establecidas y anotar las situaciones vividas</p>	<p>Consulta de artículos que hablan respecto al tema y fuentes bibliográficas</p>	<p>La investigadora</p>
<p>¿Qué procesos y roles existen dentro de la institución y la conformación de un clima escolar pacífico?</p>	<p>La forma en cómo se entablan diálogos, se resuelven conflictos y situaciones que demandan en la institución</p>	<p>La escuela y el ambiente percibido por las docentes mediante la entrevista profunda en específico del tópico clima escolar</p>	<p>La investigadora</p>

2.3.-Tipo de estudio y metodología utilizada para la documentación de la experiencia

Es preciso hablar de la forma en como toda esta experiencia se fue documentando, por consiguiente, se hace mención al uso de la metodología de investigación-acción, mediante la cual se pretende crear un engranaje que va desde el mismo diagnóstico y la problemática detectada, hasta la estructuración de la experiencia y el momento en el que se echó a andar la propuesta y su seguimiento.

El motivo de la elección de esta metodología fue por las características que posee, tal y como lo manifiesta un pionero del tema, en su libro Elliot (1997) comenta que la metodología consiste en relacionar todo lo que se lleva a la práctica por medio de la experiencia.

Resulta enriquecedor dar a conocer las problemáticas cotidianas pues contribuyen a una amplia perspectiva del tema, en cambio al limitarse a conceptos teóricos no existe la posibilidad de compartir vivencias ocurridas para comprobar la ejecución de propuestas y de una manera más realista, esto quiere decir que al teorizar no se tiene un beneficio, por el contrario se piensa que unas con otras van complementándose, de tal manera que resulte una mayor reflexión y comprensión.

Características de la metodología:

La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores

El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes

La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.

Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria (Elliot, 1990, p 5)

Para dicho autor la importancia de mantener presentes las relaciones humanas mientras se investiga es de vital importancia, al permitir extraer un recorte de la realidad en la sistematización de la información que resulta enriquecedor puesto que se habla de hechos reales sucedidos dentro de instituciones, es decir, como se analizan y tratan de cierta manera dar respuesta alguna.

2.4 -Desarrollo de la experiencia

El proceso que se siguió para la elaboración del diagnóstico fue primero adentrarse a explorar la problemática principal, teniendo como antecedente las tensiones que día con día se presentaban en el jardín de niños, por lo que se elaboró un plan de acción a través del empleo de tópicos en dos rubros:

- La convivencia
- Las orientaciones normativas

Seguidamente, se construyó un formato para la elaboración de entrevistas a profundidad hacia algunas de las educadoras y directora que llamaban más la atención por el hecho de ser protagonistas de las tensiones. Además del registro de estos hechos que sobresalían y se involucraban estas formas de relaciones entre docentes. (ver anexo 3)

Posteriormente, se aplicaron las entrevistas en diferentes tiempos y espacios acordes a la apertura de cada informante. Al término de todas las entrevistas se concentraron todas las respuestas en un formato donde diera cuenta de lo más redundante en las respuestas, por lo que se determinó definir hacia dónde se dirigía esta problemática y lo que debía analizarse a profundidad.

En cuanto a las entrevistas a profundidad, al elegir a las entrevistadas, fueron tomadas en cuenta las diversas relaciones que tienen entre sí y con la directora.

Las propias entrevistas son una herramienta fundamental para hablar de casos específicos y así obtener datos muy interesantes que lograron cambiar puntos de vista y no sólo enfocarse a quienes se creían las culpables de una acción mal ejecutada, sino tratar de entender lo que pasaba con base a la empatía al tomar en cuenta de manera importante el sentir de cada una de las compañeras.

El principal problema que se enfrentó durante las entrevistas fue cómo anotar las respuestas, porque las compañeras hablaban mucho y decían datos importantes lo que dificultaba realizar el registro. Además, durante estas entrevistas en ocasiones también se presentaban puntos de vista por parte de la entrevistadora, lo que exigía moderación para no influir en el entrevistado.

Mientras tanto el uso de tópicos en el formato de entrevista permitió seguir un orden en la recopilación de datos y sobre todo una guía, posteriormente se desglosó más los tópicos y pudo focalizarse en algo más concreto.

Durante los consejos técnicos hubo dificultad al escribir lo que se decía durante las sesiones sin dejar de lado una propia participación en su desarrollo, por lo que se trató de realizar un equilibrio y poder concentrarse.

El proceso implicó pensar y repensar ideas, en ocasiones se encontraba y se podía desenredar la madeja, pero esta volvía a generar tensiones que nuevamente no permitía delimitar el tema pues se consideraba tener aún hilos sueltos que dificultaban el sistematizar una sola idea.

No obstante, siempre se trató de seguir en una línea donde hubiese una relación entre lo instituido y lo instituyente para su propio análisis y las tensiones presentes, por ello se considera retomar el orden de lo normativo puesto que está relacionado con las orientaciones que se manejan dentro de la institución mejor conocida como ruta de mejora y cómo impacta en las relaciones entre las maestras ya que viene a tomar el lugar de lo instituido es decir lo pautado.

Al respecto Fernández (1994) argumenta que:

a) La institución alude a las normas, leyes y valores de alta significación para la vida de un determinado grupo social, con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos.

b) Se usa también como sinónimo de establecimiento.

La presencia de lo institucional (conjunto de representaciones y concepciones que expresan la operación de las normas y la penetración de los establecimientos relevantes para los individuos) da carácter y explica los rasgos de los movimientos grupales y organizacionales.

c) Señala la existencia de las instituciones a nivel simbólico de la vida social que se transmiten implícita o explícitamente a través de representaciones de significados. (p 35.)

Es decir, lo institucional es la dimensión del comportamiento humano que expresa en el nivel concreto la dialéctica de ese conflicto o tensión entre las tendencias a proteger y a cambiar lo establecido.

A raíz de esto fue posible crear ese indicador crítico de los cuerpos normativos y una propuesta de acción instituyente, por medio del proceso de indagación del lugar en el que estos sujetos desarrollan su acción, sobre todo en sus formas de relaciones.

2.5 -Identificación de las categorías a partir de la experiencia

Es así como a continuación se da a conocer la elaboración del concentrado tras leer y releer la información apoyada principalmente de los registros realizados, así como las entrevistas a profundidad surgiendo así las categorías (para mayor entendimiento véase anexo 4)

A continuación, se coloca el diagrama que permitió concentrar mejor las categorías:



2.6 -Análisis de datos, las categorías como ejes de construcción de la propuesta.

“Recordemos que la escuela continúa inmersa en tensiones propias de una sociedad atrapada entre demandas y necesidades claramente contradictorias, aun cuando desde hace más de un siglo no ha dejado de evidenciarse su sujeción a la acción de fuerzas opuestas entre realidades sociales”. (Monarca 2011 pp. 204)

Como ya se ha mencionado anteriormente, y de acuerdo con Antúnez (1991), la escuela está rodeada de un conjunto de factores culturales muy arraigados entre el colectivo docente, es decir, con el conjunto de significados compartidos, valores, hábitos, costumbres, ritos, símbolos, actitudes individuales y de grupo, ceremonias y liturgias propias del grupo.

La necesidad de sistematizar la información recae principalmente en centrarse en aquello que resalta en el hallazgo de la problemática y por así decirlo establecer una guía por medio de una categorización de diversos tópicos para dar paso a la construcción de la estrategia

Las presentes categorías van relacionadas e integran a la propia cultura escolar y pretenden dar una visión respecto a la temática elegida, en este caso a las relaciones entre docentes.

Algunas categorías emergen desde la recopilación e interpretación de los datos recabados y su función elemental es comprender y dar mayor sentido a la información. En palabras de Romero (2005) se comenta que:

La palabra categoría, se refiere en general a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Esa palabra está relacionada a la idea de clase o serie. Las categorías son empleadas para establecer clasificaciones. En este sentido trabajar con ellas implica agrupar elementos, ideas y expresiones en torno a un concepto capaz de abarcar todo (p.1)

La categorización es inductiva cuando las categorías emergen de los datos con base al examen de los patrones y recurrencias presentes en ellos; claro está que la expresión “emergen” no deben asumirse como una segregación naturalista de la realidad sino una decisión del investigador que procura respetar la especificidad propia del material recogido o la propia perspectiva de los actores involucrados. (Romero, 2005. P. 115)

A continuación, se da a conocer las categorías que surgen a partir del análisis de los datos.

Como primera categoría, se logró identificar a través del análisis del dato:

Formas de interactuar entre el grupo colegiado. Esta categoría se encuentra desde el ámbito laboral, cómo son las interacciones y las propias relaciones desde un punto de vista adentrado a la institución, es decir, cómo las docentes interactúan a lo largo de la jornada escolar y estas formas ejercidas por las docentes influyen indiscutiblemente en el trabajo escolar.

Por poner un ejemplo, desde la realidad explorada las informantes educadoras y apoyo hablaron sobre el papel del directivo y que como autoridad hay decadencia,

se comenta que sí existe una relación entre docentes, pero no lo suficiente como para un trabajo colegiado. Según Antúnez (1991), se debe precisar en personas que lideren el proceso de una manera más atractiva, creativa y dinámica de lo que se puede hacer en una escuela tradicional que sigue planteamientos y estrategias burocráticas.

Además, los directivos escolares suelen tener más tiempo que los demás para visualizar los problemas y se acostumbran a tener una visión más completa e integral de lo que acontece en la institución.

Una primera subcategoría que surge después de análisis de un registro en el mismo tenor es el comportamiento de las docentes hacia otras docentes. Lo anterior se comenta puesto que tras haber mirado el comportamiento de algunas integrantes y siguiendo en una misma línea con respecto a las relaciones entre docentes se observó un fenómeno que se suscita, en especial con las compañeras que ingresan al sistema, el hecho de tener una falta de experiencia docente en el ámbito educativo en condiciones reales es. Sin duda alguna, muy distinto a lo que se enseña en la escuela siendo practicante.

El hallazgo se da al analizar el comportamiento que algunas integrantes tenían hacia la compañera E1M (ver anexo 1 para comprender claves de anonimato), la forma y modo en cómo se dirigían hacia esta compañera y cómo la directora era informada por otras educadoras de las áreas de oportunidad que presentaba la educadora, y resalta, sobre todo, el modo de reaccionar de la directora frente a esta situación por lo que relato el siguiente hecho:

En una ocasión la directora durante el consejo técnico pidió que nos moviéramos en todas direcciones y que en una hoja de rotafolio con el nombre de cada una escribiéramos aquello que la compañera hacía y que se convertía en un obstáculo para cada docente frente a la práctica, esto con el afán de dar a relucir como la irresponsabilidad y falta de compromiso afectan a las demás. Algunas de las compañeras se les puso por las constantes inasistencias al plantel, la falta de control de grupo, pero la que más me llamó la atención fue la que puso E1M a E6M, tal

hecho no se hubiera conocido si no porque E6M lo abrió hacia las demás y directamente le dijo a E1M:

Quiero aclarar lo que me pusiste sobre que mí perfección te obstaculiza y me halaga que lo digas porque así soy y en pocas palabras no me importa lo que pienses de mí, yo trato de ser mejor siempre porque me gusta lo que hago. (EM6)

Como antecedente a E1M constantemente la traían en la mira y a cada fracaso lo hacían público ante las demás, en una ocasión al platicar con ella, comentó:

“Es que no sabes lo difícil que se me hace, la directora esta atrás de mí siempre que porque no le mando al correo lo que pide o no le llega, es bastante difícil para mí el hecho de aprender a usar la computadora y mandar correos para que después diga que no le llegan, no se da cuenta que estamos en este proceso de entrar a un nuevo ámbito y de la nada quiere que sepamos todo; no hay ese apoyo y acompañamiento, piensas que estás haciendo las cosas bien y de repente llega y te dice que eres una mediocre, eso para mí aunque lo haya dicho general me afectó, encima aguantar la constante comparación que nos hace con EM6; dice que ella es la mejor que todo lo hace bien en pocas palabras no tiene error alguno, eso para mí es frustrante que en vez de apoyar compara, he de confesarte que estaba a punto de estallar por lo que tuve que acudir a un psicólogo para que me brindara ese apoyo, afortunadamente ya estoy mejor y tomo las cosas sin tanto estrés y cumpliendo con lo que me toca. (EM1)

También, se identifica una segunda subcategoría perteneciente a Manifestaciones de trabajo colaborativo o en equipo, ya que las educadoras comentaban lo siguiente:

Se ha visto un poco de trabajo en equipo, pero aún no se le puede llamar así por falta de compromiso, responsabilidad y mente abierta (S3).

Quizá esto del propio trabajo en equipo responde a lo que se espera en cada institución y posee una relación estrecha con lo mencionado por Antúnez (2001), mediante la colaboración parece más factible mejorar las ayudas pedagógicas que

proporcionamos a nuestros estudiantes, ofrecer una oferta educativa más completa y una educación más justa.

A propósito de lo antes mencionado Antúnez (1999) comenta La colaboración mediante el trabajo en equipo permite analizar en conjunto problemas que son comunes, con mayores y mejores criterios, sin duda alguna, un factor que se necesita para la construcción de una comunicación optima que responda a las problemáticas que se presentan día con día en nuestro centro escolar, categorización que se tratará con detalle más adelante. (p.94)

Proporcionar a nuestros estudiantes la educación de calidad, que sin duda merecen, exige un plus entre los y las docentes, al contar con ciertos planteamientos comunes, también criterios y principios de actuación suficientemente coherentes. Aunque estos requisitos no son posibles sin la adecuada coordinación que proporciona la colaboración mediante el trabajo en equipo desde un líder hasta los integrantes de la cultura escolar.

En relación con el relato párrafos antes, se suscitó otro caso igual, pero con una compañera distinta; E4M que también es de nuevo ingreso al sistema SEP, y casualmente las mismas protagonistas se vuelven a presentar repitiendo el mismo proceso, al destacar y tener en la mira lo que hace mal la compañera para criticarle a veces indirectamente otras directamente:

Para dar mayor conocimiento se describe lo siguiente:

Durante la Junta de Consejo Técnico se le pidió realizar un plan a E4M para ponerlo en práctica, después, al comentarlo, en pocas palabras se le dijo que estaba mal, que era lo mismo y que debía hacerlo otra vez.

En ese mismo día se comentó cómo están afectando las inasistencias de las y los niños, por lo que si se sigue con esa población se deberán fusionar grupos y las maestras que se van son aquella que no cumplen con la normatividad, que faltan, que no están comprometidas etc., esto, aunque fue de manera indirecta hablaban de E4M, he de comentar que la compañera faltó anteriormente por enfermedades y fractura, lo que causa enojo hacia algunas compañeras. Ella es la encargada del

programa de seguridad, pero no tiene ni idea de cómo se trabaja y en ocasiones le fallan cosas, por lo que la directora está tras de ella haciéndole ver lo que no hace, y a cada error que comete es juzgada negativamente, por lo que no se brinda ese apoyo o acompañamiento.

E4M comenta: Yo no le tengo miedo al trabajo, lo hago si me dan ejemplos y me apego de acuerdo con lo que se quiere, pero si no me comentan nada o me lo dicen después de que pasó así no se puede.

A tal grado de que la compañera le urge irse del jardín y está en busca del cambio a otro jardín; en sus propias palabras me comentó lo siguiente:

Ya quiero cambiarme estoy desesperada el ambiente hostil está ahí, aunque sea por pocos elementos del equipo y no me es grato trabajar así, es muy desgastante y pesado tener que vivir así la verdad.

y créeme, no es nada contra ti, ni E3M, ni E1M, ni E5M, ni E7M, yo sé que con ustedes no hay ningún problema y son excelentes compañeras y seres humanos.

¡Y por los otros elementos, pues qué feo que tengan que hacer eso! ¡Yo no sé porque la gente así no se ocupa y preocupa por su vida y ya! ¿Por qué tiene que andar molestando a los demás que estamos en lo nuestro y tranquilas? quiero ya algo diferente, porque no quiero llegar al punto en que ya se me haga normal tener que vivir así.

No son normales este tipo de relaciones destructivas, En una escuela donde estaba era exactamente lo contrario, lo opuesto totalmente así 180 grados. de verdad que cuando me acuerdo de esos tiempos hasta sonrío, lo vuelvo a vivir y es lo único que me da esperanzas, Y créeme, que si sigo ahí ahorita es por el compromiso que tengo con mis niños, nada más, si no fuera por eso ya me hubiera ido, aunque no encontrara permuta.

Pero mi conclusión, es que todo depende del alto mando. Ellos, son los que mandan, los líderes, los que tienen el poder de hacer un equipo fuerte o un mal equipo, ellos son los que ponen los límites. (E4M)

He aquí la preocupación y surgimiento de la presente categoría.

Arraigado además con una tercera subcategoría de los roles que se desempeñan en las interacciones y el poder como interacción en la institución, basta con mirar cómo es esta toma de poder en la institución va de un lado a otro y se va pasando una estafeta, pero siempre alguien toma posesión y en ocasiones pueden surgir tensión por tenerlo, principalmente lo comento porque no se tiene la capacidad de conocer que este pasa por diferentes personas y no se estanca en una sola.

En la segunda categoría sobre modos de reaccionar de las docentes se encuentran algunas respuestas que se generan por parte de las docentes a partir de un suceso escolar, qué o quiénes intervienen y cuál es el conflicto que se presenta y la manera inmediata de solucionarlo haciendo uso de las reacciones.

Esta categoría da a conocer principalmente cuáles son las respuestas que se ejecutan y en qué medida contribuyen a un avance como escuela o, en su defecto, ofrecer una manera distinta de darle solución a las problemáticas, en donde los participantes, más que tener la razón aprendan sobre cómo pueden ayudar a disipar las tensiones y como producto se crean nuevas propuestas para fortalecer el trabajo escolar.

Dentro de la tercera categoría gestión en la institución educativa, se pretende dar a conocer el trabajo que, a nivel institución, se realiza y va más articulado a las orientaciones normativas tal es el caso de la ruta de mejora y cómo de manera administrativa por medio de los programas va construyendo e influyendo en las relaciones entre las docentes. Es un detonante en algunas ocasiones de que la convivencia escolar sea fragmentada e imposibilite un trabajo en conjunto, ya que hay cierta dificultad en el entendimiento y puesta en práctica de la intervención docente.

Resulta un tema complicado puesto que se maneja como algo ya instituido que viene cargado de ciertas prescripciones y elementos que llegaron para quedarse,

para dar una mayor comprensión expongo algunas respuestas que las educadoras tenían sobre esta gestión escolar en la subcategoría de ruta de mejora:

Todas las informantes coinciden en que es un plan de manera anual y difieren en el significado de esta, pues hay algunas informantes que saben más sobre esta ruta de mejora y otras que sólo dicen de lo que han escuchado durante las Juntas de Consejos Técnicos.

Al analizar las respuestas, todas coinciden en que sí se pusiera correctamente en marcha quizá si nos serviría de apoyo, sólo la directora habla de una posible evaluación. Todas las educadoras coinciden en decir que no es indispensable, dado que anteriormente se trabajaba de distinta manera y se lograba sacar adelante al grupo y la escuela.

Mientras que la directora sí la considera indispensable, si es bien aplicada. “He aquí el dispositivo de unidades que los establecimientos escolares crean para desarrollar sus prácticas educativas es muy fragmentado, permanente y rígido” (Antúnez, 1991, p. 13).

Pese a la idea anterior no se debe dejar de lado lo tan hablado *instituyente*, que es una innovación la cual viene a romper todos los esquemas de lo ya establecido, la idea que contribuye a una transformación en la práctica educativa y la puesta en escena de una serie de estrategias que permitan la mejora de la institución. Es por eso por lo que mirar de cerca esta gestión educativa, permite fortalecer ciertas decadencias en la institución y ser propositivo, de tal suerte que se genere desde el dispositivo de intervención la propuesta para dictaminar una forma distinta de relacionarse en la escuela con el beneficio de impactar en los educandos.

El Clima escolar. Una cuarta categoría que se une a este análisis tiene que ver con lo que se llega a percibir al estar en la institución y surge a partir de las anteriores categorizaciones ya que cada una al contribuir un factor van creando el clima escolar que si bien puede o no ser el óptimo tiene repercusiones en la institución desde las propias docentes al comentar que el clima que sienten es *tenso*, en las

trabajadoras que ahí laboran, los niños y niñas y en ocasiones trasciende hasta la comunidad escolar que se encuentra fuera del plantel sobre todo en el aspecto de cómo nos miran y que piensan o esperan de la institución para con sus hijos e hijas. El clima escolar viene a cobrar relevancia puesto que es un elemento que influye como los demás para estas relaciones entre las docentes.

Por otro lado, puedo notar que entre las educadoras hay una creencia de que la comunicación se entabla a partir de un espacio en donde se hagan intercambios sobre sí mismas, tomar el cafecito y convivir, esto al comentar las educadoras que: *“sí hay como tal espacio físico que se pueden aprovechar, pero ya no existe una apertura para lograr establecerlos a manera de que exista esta convivencia, por la carga administrativa y por las diferentes personalidades y formas de relacionarse de cada una de las personas que intervienen en la institución”*.

No obstante, se deja de lado lo que a cada una compete como es el poder contribuir así, un espacio de comunicación más orientado a lo pedagógico en donde se hable de estrategias a poner en práctica para las y los niños, de qué manera se puede trabajar con ciertos niños que presentan algunas dificultades o simplemente la organización de un trabajo escolar y cómo se pondrá en práctica para fomentar una mayor comunicación, es decir constituir canales de comunicación que contengan las categorías ya detectadas y de manera articulada vayan complementando estas relaciones entre docentes que resultan difíciles al encauzar de manera productiva.

Si bien es cierto que la escuela actual es un espacio de contradicciones, tensiones y paradojas, no es menos cierto que, muy posiblemente, sea el único espacio real con el que contamos actualmente. Sin la escuela es imprescindible ampliar las oportunidades de los sujetos, sobre todo, de los que menos oportunidades tienen, de lo anterior surge la primera subcategoría Construcción de ambientes armónicos.

A raíz de la idea antes expuesta se deja hasta el último la segunda subcategorización sobre Comunicación entre docentes porque, al haber sacado las anteriores categorizaciones, se encuentra mayor vínculo entre todas ya que de alguna manera interviene de manera directa con estos canales de comunicación en la institución y denotan partes fragmentadas que tienen que ver con que cada una de las categorías ya mencionadas se encuentran establecidas en la institución.

CAPÍTULO III EL CAMINO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL DISPOSITIVO, DESDE UNA ESTRATEGIA Y SU METODOLOGÍA

La preocupación por crear un aparato innovador precisa la idea de generar algo diferente y que tenga apego a una situación real que ocurre en la institución, que posea un seguimiento con información y recuperación de datos para después dar respuesta a esto mediante una estrategia; todo lo anterior recibe el nombre de *dispositivo*. “El dispositivo es como una especie de madeja formada por líneas de diferente naturaleza que representa procesos diversos pero relacionados y siempre en desequilibrio. Cada línea está sometida a variaciones de dirección y a derivaciones”. (Deleuze, 1969 p.47)

La necesidad de búsqueda de soluciones a los momentos más difíciles que pueden presentarse en la escuela requiere de realizar una transformación en el ambiente a trabajar, esto con el fin de generar un clima donde se dé apertura a las ideas de los demás, se aprecie el trabajo que cada integrante realiza, pues cuando se presenten áreas de oportunidades, sean una vía de enriquecimiento y sobre todo se destaquen capacidades para poder retroalimentarse entre todo el equipo docente.

Al hablar de un dispositivo de intervención tal como lo plantea Yurén (2005) significa en lenguaje común, un “mecanismo” o “aparato”. En general, la idea del arreglo o disposición que guardan entre sí diversos elementos que, puestos en movimiento, contribuyen a cumplir una función. En el campo de la educación, el término se emplea para designar un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades que desarrollan, recursos empleados y reglas a las que obedecen las formas de acción e interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales.

Por consiguiente, repercute en poder construir canales de comunicación entre las docentes. Por ello en relación con lo afirmado por Wenger (2001) sobre las comunidades de práctica, se considera un buen punto de partida porque responde a lo detectado en la escuela de donde se realizó el diagnóstico.

Para dar una mejor explicación se brinda una definición sobre las comunidades de práctica que según Wenger (2001) se refiere a grupos de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundizan su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continua.

Además, hay una serie de aspectos en común para lograr desempeñar una misma actividad o responsabilidad profesional, que preocupados por un problema común o movidos por un interés común, profundizan en su conocimiento por medio de las relaciones constantes que indudablemente deben ser un elemento de análisis y reflexión y a continuación se extiende la explicación para entender mejor su fundamento.

3.1 Referentes conceptuales de la estrategia. Un enfoque de derechos humanos en las relaciones entre docentes.

Para el planteamiento de la estrategia es importante contar además con un sustento que le de fuerza a lo ya explorado es por eso por lo que en este último apartado se concentrará en un fundamento teórico que este dirigido principalmente a ser docente.

Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. Delors, (1996).

Ver la problemática de cerca es interesante al considerar los derechos humanos como un tema dentro de la escuela donde puedan ser aplicados, puesto que, si ya contamos con fundamentos y asimismo con una declaración no debe quedarse ahí, es necesario ir más allá, permitiendo establecer un enfoque desde una institución

que permee entre la conformación del equipo docente, sus relaciones y, asimismo, sea un marco de intervención para con los niños.

Estas ideologías constituyen un sano equilibrio basadas en un concepto universal hecho para la propia humanidad, es decir lo constituido a una esencia y la razón de ser de los derechos humanos es, la defensa de la dignidad de la persona humana.

Si nos ubicamos desde un plano institucional debe haber una comprensión en pretender destacar los derechos humanos en el ámbito escolar, es decir, el enfoque de derechos humanos debe quedar claro y tomar una postura frente a éstos. Donde el objetivo principal es estar en una sintonía y de alguna manera se empleen como fundamento de toda práctica educativa al permitir explicar y a su vez aplicar en el contexto institucional desde un grupo docente bien estructurado en la escuela, las relaciones existentes y posteriormente dentro de las aulas.

Desde un ámbito educativo de acuerdo con la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), uno de los cuatro pilares es “Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”.

En consecuencia, la doble misión que tiene la educación consiste en enseñar a la diversidad de la especie humana y contribuir a una forma de convivencia de las semejanzas y las interdependencias entre todos los seres humanos

Es importante recordar los fundamentos y pilares de la convivencia humana contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, así como en la propia educación intercultural donde se pretende entender la existencia de otros seres humanos y de este modo sean respetados independientemente de su cultura.

En otras palabras, si nos referimos a La Declaración Universal donde proclama que: “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los

unos con los otros, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra condición”, debe existir congruencia entre estos postulados y la práctica cotidiana.

A la educación la responsabiliza de dar cumplimiento a una misión esencial e ineludible como un instrumento indispensable para el desarrollo continuo de la persona y las sociedades para alcanzar los ideales de paz, libertad y justicia social, y diálogo entre las culturas.

En la educación el rol del docente es educar a los alumnos para que aprendan a conocer el mundo que los rodea y de esta forma reconozcan cómo es la cultura en la que se desarrollan, pero ¿cómo puede ser posible si el mismo equipo de profesores enfrenta una serie de adversidades que impiden la construcción de una comunidad para fomentar la convivencia óptima?

En el proceso de la convivencia no se trata de cambiar a otros ni cambiar por las influencias de otra cultura, si no de compartir un contexto y respetar a los otros desde el contexto que se está compartiendo. Es un proceso en el cual se deben de buscar estrategias que permitan ver mejor a otras culturas y de esta forma sea posible la crítica del otro, sin incluir prejuicios ni tener una cultura cerrada que impida tener nuevas experiencias, y, me permito decir, comenzando desde un reconocimiento a sí mismo. Por ende, existirá un respeto por el otro individuo y por los demás. Por esta razón,

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo para el mantenimiento de la paz (Delors, Jacques 1996, art. 26)

A partir del conocimiento de la dignidad humana considerada como un elemento dinámico en los derechos humanos, así como una sustancia igualitaria, un ser humano vale exactamente lo mismo que otro ser humano. Doy paso a la dimensión de la interculturalidad y posteriormente a la educación intercultural que hagan valer

los derechos humanos y su fuente moral: la dignidad desde un punto de partida. (Habermas, J. 2010).

Aquí el propósito es poder desarrollar capacidades en las personas para conocer los derechos humanos y sus medios de protección, defender sus propios derechos y los de los demás, entender la interacción como una forma de convivencia y no de limitaciones, participar activamente como ciudadanos en el fortalecimiento de estas concepciones, que permiten sostener una cultura de respeto a la dignidad humana. Es por esta razón que llegando a la particularidad de una experiencia institucional, es necesario centrarse, desde la propia ética, en las docentes con el fin de propiciar una introspección del ser docente en primera instancia.

El hablar de la ética profesional implica reconocer cada uno de los agentes que intervienen en la institución escolar, es decir en una cultura institucional, donde se entretajan una serie de factores como lo son las actitudes, visiones, ideales, costumbres etc. Por otro lado, también se refleja una serie de dimensiones mencionadas por Yurén (2005) sobre el *ethos*: pretender un desarrollo humano, una construcción de sí mismo, libertad de persona y actuar por sí mismos a cargo de nuestra propia formación, es decir es esta motivación de incentivar a cada docente a responsabilizarse sobre su autoformación y que en sí mismo reconozca sus zonas de oportunidad, es así como se llega a lo que refiere el tema de este trabajo.

La razón principal es que existen tensiones, como se ha mencionado anteriormente, dentro de las relaciones docentes que van influyendo unas sobre otras a tal grado de no reflejar un trabajo colaborativo; desde lo analizado se considera no ir solo a lo general del equipo docente, sino detener la mirada en cada docente, mirar qué es lo que, por ejemplo, yo hago para mejorar mi propia intervención para beneficio de mi práctica docente.

En relación con lo dicho, Yurén (2005) comenta que debe existir una posibilidad al modificar formas de pensar y actuar de acuerdo con una serie de visiones pluridimensionales, al dejar de lado esa visión economicista de mirar a la escuela

como una empresa que pretende producir para dar respuestas a las problemáticas que presenta el país.

Es importante basarnos en un equilibrio sano entre el trabajo y aprendizaje, en tenor de la construcción continua de conocimientos y aptitudes desde un juicio-acciones y la conciencia de sí mismo. Es decir, la construcción del sujeto para sí y por sí, desde esta capacidad de autoformación. En otras palabras, como se dice comúnmente agarrar las riendas del camino.

Es así como después de dar cuenta del rol importante que cada docente debe asumir es posible pasar a las dimensiones que comenta Yurén (2005) y son las siguientes:

Dimensión socio moral: donde interviene la relación con nosotros en un mundo social. En este caso apuntala a ese ambiente de convivencia que se genera dentro de la institución y la manera inmediata en la que influye en la gestión educativa, desde lo que acontece en el jardín de niños esta dimensión sirve para pensar en abrir ese espacio para mejorar las relaciones de las docentes e incluso las personas que ahí trabajan, las cuales den paso al intercambio de opiniones, estrategias y apoyo en la práctica docente, por lo tanto estamos en vías de construcción, además requerimos de un seguimiento y un plan de acción para lograrlo.

La dimensión existencial: se habla de una construcción, un cuidado de sí mismo en ética y experiencia. Dentro de esta dimensión su objetivo es centrar al sujeto en sí mismo detenerse en su proceso y analizar qué espera, hacia dónde quiere dirigirse y qué se puede mejorar o que herramientas o estrategias emplear para seguir autoformándose.

En la mayoría de los casos es difícil mirarse a sí mismos y en ocasiones se cree que la intervención dentro del aula puede ser la óptima, no obstante, requiere de una serie de capacidades que permitan reconocer que hay deficiencias en el trabajo y deben ser superadas. Si alguien más las comenta genera una serie de conflictos

que, en vez de crecer, dan paso a ambientes hostiles, hechos que pasan dentro de mi jardín de niños.

No obstante, al hablar de esas capacidades me refiero precisamente a reconocer qué es lo que no está resultando para una mejora a nivel profesional y dar cabida a esa responsabilidad y curar esa ceguera interna

Hablando en la misma línea, Morín (1999) nos habla de 7 saberes, los cuales todo docente debe conocer y ponerlos en práctica en el ámbito laboral. Considera que la primera e ineludible tarea de la educación para afrontar tal ceguera, ha de ser la de enseñar un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento y, para ello, apela a evitar la doble enajenación que se da en “nuestra mente por sus ideas y de las propias ideas por nuestra mente”. Al mencionar lo anterior me refiero a Una educación que cure la ceguera del conocimiento.

Una educación que garantice el conocimiento pertinente, es decir la idea de una educación que promueva la “inteligencia general” dotada de sensibilidad ante el contexto o la globalidad y que a su vez pueda referirse a lo multidimensional y a la interactividad compleja de los elementos. Que va partiendo a mi modo de parecer de lo personal a lo social y existe este proceso intersubjetivo de tal intercambio que nutre un conocimiento.

Una educación que enseñe la condición humana, Morín (1999) confirma que conocer el ser humano es situarlo en el universo y separarlo de él: la humanidad debe reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural implícita en todo lo humano. Con esto considero da importancia a la convivencia entre las personas que interactúan en un medio que va desde lo individual, social, hasta lo global. Una educación que enseñe la identidad terrenal, el desarrollo de un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra tierra, considerada por Morín como la última y primera patria, lo cual es imprescindible para el desarrollo de la conciencia antropológica, ecológica, cívica y espiritual. Es volver a relacionar las culturas, o sea volver a unir lo disperso, muchas veces carecemos de esa

pertenencia que implica el ponernos la camiseta dar lo mejor y por ende reconocer nuestro contexto y compartir con los demás las opiniones.

Una educación que enseñe a enfrentar las incertidumbres, Morín (1999) comenta que “existen algunos núcleos de certeza, pero son muy reducidos. Navegamos en un océano de incertidumbres en el que hay algunos archipiélagos de certeza, no viceversa” (p. 46)

Con esto nos quiere dar a entender que la sociedad aún no está preparada para las incertidumbres puesto que no nos han sido educados, contamos con una estructura y si esta es modificada cuesta trabajo seguir el camino, esto lo relaciono con la forma de intervenir en el aula *los tiempos han cambiado, ya no se ven los niños que había antes.*

Y entonces por qué seguir trabajando con las mismas posturas que antes, hay que generar un cambio para las nuevas generaciones; apostar por nuevas estrategias que innoven y den respuesta a ciertas problemáticas.

Enseñar la comprensión, “Enseñar la comprensión significa enseñar a no reducir al ser humano a una o varias de sus cualidades que son múltiples y complejas”. No podemos “etiquetar” las personas, ellas están más allá de la “etiqueta”. Al respecto Morín (1999) propone la posibilidad de mejorar la comprensión mediante:

- La apertura empática hacia los demás.
- La tolerancia hacia las ideas y formas diferentes, en la medida en que no atente a la dignidad humana.

Este saber viene bien acorde a lo que se vive en donde trabajo, el tener la capacidad de abrirse a tomar en cuenta las opiniones de cada educadora, respetar lo dicho y apoyar a quienes se les dificulte es lo deseable, en lugar de criticar el trabajo de los otros sin un sentido constructivo..

Cuando se habla de la ética del género humano Morín (1999) clama por una ética válida para todo el género humano como una exigencia de nuestro tiempo, además

de las éticas particulares. Retoma el bucle individuo-sociedad-especie como base para el establecimiento de una ética de futuro y confirma que en el bucle individuo-sociedad se origina el deber ético de enseñar la democracia como consenso y aceptación de reglas democráticas. Y al seguir esas reglas creadas para regular la convivencia destacará el trabajo que desde la institución escolar revela un trabajo colaborativo bien consensuado.

Mientras tanto Delors (1996) viene a generalizar todas estas formas que, desde mi punto de vista, conforman el actuar al que todo docente debe aspirar; y les llama los 4 pilares de la educación.

Se comienza por aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

En este caso se centrará en el aprender a ser y aprender a convivir, el primero porque conforma el sustento del actuar de cada docente, habla de manera individual las características que deben poseer las y los docentes, así como sus implicaciones, un ejemplo de estas es la propia creatividad e imaginación empleadas para la elaboración de estrategias de aprendizaje para los niños, que hagan su estancia en las escuelas “aprendizajes significativos”. Mientras tanto de manera más amplia retomo el saber aprender a vivir juntos, pues aquí conlleva a las interacciones entre sujetos sociales, suele ser más compleja y en la actualidad se deja de lado. Hablo específicamente de las instituciones educativas aludiendo a la problemática que menciono anteriormente vivimos en un ambiente que sólo se remite a la elaboración de formatos, resultados, evidencias etc. Y sí, se busca una convivencia y no violencia en la escuela, pero una convivencia que se ha relacionado más con los alumnos, dejando de lado las relaciones docentes, es decir la apertura a un espacio que promueva intercambios de apoyo a la práctica educativa entre docentes.

Debido a esto existe la necesidad y preocupación por construir ese espacio concretamente en mi lugar de trabajo, y que en gran medida será esa estrategia de intervención que pretendo desarrollar a la problemática presentada.

En conclusión, con esto se pretende dar a conocer que en la actualidad en el contexto de las instituciones educativas la balanza se está inclinando hacia una perspectiva del trabajo más administrativa dando lugar a lo prescriptivo para regular el funcionamiento institucional e individual

Al respecto se ha venido impulsando una formación para las y los docentes, pero ésta se queda solo en la teoría, en programas, mediante una ruta de mejora y la escuela al centro. Un concepto nuevo que va adentrándose en las escuelas de educación básica, pero ¿En dónde se está dejando el aprender a ser y aprender a convivir? Se nos pide desesperadamente que sea puesto en práctica en todas las instituciones y que, si se le considerara más y se tomara en cuenta como punto de partida, sin duda alguna traería grandes transformaciones en la educación básica y por supuesto en las y los docentes pensando en esa tan mencionada formación.

Por otro lado, al ya tener estructurado el equipo de trabajo dentro de una institución y tomar en cuenta los elementos tan importantes ya mencionados basados en los derechos humanos y las características, es posible pensar en un camino de construcción y la apertura de este intercambio que se base en el diálogo, como un proceso de intersubjetividad que, si lo transportamos al nivel preescolar, se le conoce como “tiempo de compartir” y responde a una actividad diaria que se realiza al comienzo de la jornada en el que se busca la participación generalizada de los niños y niñas.

La rutina de Tiempo de compartir privilegia la participación diferenciada de niños y niñas. Un niño por vez toma la palabra como principal locutor, mientras que las y los demás limitan su intervención a hacer comentarios y preguntas sobre el tema planteado por él o la protagonista de ese tiempo.

Esta metodología de trabajo que es planteada a nivel preescolar resulta muy funcional para las educadoras, sobre todo para conocer las inquietudes de las y los alumnos, destacar capacidades y logros que se han tenido en cada alumno y alumna. Además, resulta una herramienta que fortalece la seguridad y el reconocimiento de habilidades, por lo que resulta interesante que si se hace en este nivel por qué no llevarlo hasta el ámbito docente y directivo. Si se toma en cuenta que actualmente se remarca mucho en los documentos administrativos que las y los docentes sirven como modelo de aprendizaje, esa inquietud mueve un interés de empezar desde arriba para que sirva como reflejo al resto de la comunidad escolar.

Así es como se llega a la sistematización de la propuesta de intervención que con base en todo lo antes fundamentado permite sustentar lo que se pretende crear y sobre todo hacia donde se quiere llegar en la institución escolar.

3.2 Diseño y planeación de la estrategia de intervención frente a la problemática

Como secuencia de la revisión de todos los fundamentos es posible hablar de una propuesta del dispositivo de intervención, ahora ya con muchos más elementos en donde la estrategia va dirigida a las estructuras organizacionales mediadas por esta tan codiciada categoría: *la comunicación* que aunada al resto de las categorías forman parte de la meta principal co-creando una comunidad de práctica que responda a la definición antes vista. Con la promoción de las comunidades de práctica se plantea como una estrategia para poder introducir mejoras en el funcionamiento interno de la institución

Con lo antes mencionado se da paso al esbozo para el diseño de un primer plan de acción para la intervención; primero remitiéndonos al propósito general.

Implementar una intervención educativa a través del dispositivo de intervención que contribuya a:

De forma creciente apoyar a las relaciones entre las educadoras, por eso se hizo la división de tres grandes etapas que permitieran en primera tomar un enfoque de derechos humanos hacia las personas de la institución y centrarse en sí misma e ir avanzando en la mejora con todo el personal. He aquí que se realizó un diagrama para representar el trabajo realizado y más adelante es detallada la pertinencia de cada etapa.



3.2.1 Primera etapa de sensibilización

Esta etapa previa al plan de acción se origina por la necesidad de que a las educadoras se les moviera esa parte humana que en ocasiones se deja de lado por diferentes factores que llegan a incidir en la vida laboral ya sea porque se vuelve rutina o porque se olvida.

Por eso se inicia con el recordar primero el reconocimiento a sí mismas, valorarse por personas y después en el ámbito laboral; estar conscientes de la gran responsabilidad que conlleva el ser docentes, pues se trata con seres humanos y es el primer contacto que ellas y ellos tienen en el área educativa y se convierten en una figura de apego para las y los pequeños.

Posteriormente y después de que se han dado cuenta de esta primera etapa, se pasa a iniciar una comunicación entre las docentes esto para ir formando comunidades de prácticas que impliquen un diálogo permitiendo la retroalimentación, intercambio y comunicación para fortalecer al equipo y sea más fácil enfrentar las problemáticas que llegan a surgir y apoyarse como equipo, a raíz de esto se desarrolla la primera etapa. (ver anexo 5)

Esta primera etapa fue realizada a inicios del ciclo escolar 2016-2017 durante el consejo intensivo, en primera por el tiempo en el que toda la personal tenía la disponibilidad de horario y nos encontrábamos frente grupo.

Después de concluir esta etapa se dio paso a la siguiente en donde ya se instaló el objetivo principal y aquel por el cual se pretendió dar un giro a la forma de relacionarse entre las educadoras y que va más allá. No se limitó solo a hablar entre compañeras sino por el contrario compartir los conocimientos que cada una posee para dar ese toque de innovación que permitiera brindar un mejor ambiente educativo que se reflejara en toda la comunidad educativa.

3.2.2 Plan de acción segunda etapa: Abriendo caminos hacia la intervención

Durante esta segunda etapa comienza de lleno la estrategia para construir el espacio de intercambio incluyendo la participación y escucha constante de las compañeras, basado siempre en un interés y beneficio de las participantes. Se establecieron los objetivos en mente, guía principal para una intervención fortuita.

2da etapa	
Abriendo caminos hacia la intervención	
<p>Objetivos: Establecer una nueva relación entre docentes que permita la revalorización de fortalezas en cada una y asimismo se detecten las principales áreas de oportunidad en general para una mejora escolar.</p> <p>Propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Crear canales de comunicación entre educadoras para compartir ideas y sugerencias que facilitan la práctica docente• Abrir un espacio para dialogar en donde sea posible debatir y compartir ideas que competen a las necesidades detectada en la escuela• Construir los consensos y acuerdos necesarios para la mejora escolar• Crear mecanismos que permitan dar seguimiento a las necesidades y prioridades escolares	<p>Duración: octubre a noviembre del 2016 Dirigido a: Las educadoras del jardín de niños "Anahuacalli"</p>

3.2.3 Constitución del dispositivo ¿Qué?

En un primer momento se seleccionó un par de temáticas para abordar en este espacio siendo el anzuelo para reunirnos y que a continuación se describen detalladamente:

Sesión 1	
Comparto lo que he aprendido	
Descripción de la actividad: A cada compañera se le envió el link donde se promovía el curso de violencia impartido por maestros de la UPN, a partir de este curso una de las compañeras logró tomarlo quedando muy satisfecha por los contenidos a tal grado de quererlo llevar a la practica en la institución. Por ello se abrió un espacio durante la sesión de consejo técnico en donde la compañera contribuyó a compartir material en concreto para apoyo a las educadoras, en este caso, lo tomado por el curso, como primer momento se habló de la estrategia Escalera de la participación y como esta puede ir contribuyendo a las y los niños. En segundo lugar, se dio la propuesta “El rincón del Diálogo”, en ese momento explicar que esta estrategia fue desarrollada por una compañera que cursó durante la primera generación de la maestría y de acuerdo su testimonio tuvo grandes avances y excelentes resultados. Es así como con esta exposición se invitó a usar las estrategias planteadas en el curso y que esta forma de compartir estrategias sea el comienzo de un espacio donde se fomente el diálogo e intercambio.	Recursos: laminas impresas sobre el material del curso Duración: 30 min. Participantes: educadoras Dónde: junta semanal

Sesión 2	
Trabajemos en equilibrio	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Recientemente se ha suscitaba una fragmentación en el trabajo que se hace en ambos turnos del jardín, pues se creía que el turno matutino tenía mayor responsabilidad y el turno vespertino sólo venía a complementar lo realizado; pero no es así si no que ambas maestras que comparten grupo debían buscar un equilibrio para fortalecer todos los aprendizajes posibles de tal manera que el trabajo sea continuo y no haya cortes en las actividades.</p> <p>Aquí surgió el primer espacio de intercambio, el cual propició el encuentro de las maestras matutinas con vespertinas y lograr una planeación que permitiera abordar aprendizajes con base a las necesidades detectadas en el inicio del ciclo escolar de la evaluación diagnóstica.</p> <p>La propuesta se llevó acabo después de la sesión de consejo técnico escolar, nos juntamos para revisar lo observado de ahí partir y hacia dónde ir.</p> <p>Se pidió usar el diagnóstico elaborado y elegir aprendizajes para poder comenzar a crear la intervención pertinente y las estrategias a utilizar.</p>	<p>Recursos: diagnósticos de cada niño y niña del grupo Duración: 1 a 2 hrs. Participantes: educadoras en parejas Dónde: aula de grupo</p>

Sesión 3	
Escucha	
<p>Descripción de la actividad: Día con día se presentaban problemáticas al inicio de la junta, que de alguna manera detenían este proceso para poder comenzar a adaptarse a un grupo nuevo; por lo que en plenaria se les preguntará a las docentes ¿Qué te está costando trabajo en este nuevo ciclo escolar?, después de haber pensado se les pidió levantarse de sus asientos; esto fue con ayuda de un globo que estaba en movimiento al escuchar una canción y cuando se detuviera la última persona que lo tocara sería la que compartiera su problema, mientras que se invitaría a las educadoras a decir alguna sugerencia al respecto con el afán de que hubiera un intercambio y apoyo.</p>	<p>Recursos: Un globo Duración: 15 minutos Participantes: educadoras Dónde: inicio de las juntas semanales</p>

Sesión 4	
"Taller regletas"	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Existió un tema además que generó interés en las educadoras y tiene que ver con el uso de las regletas, principalmente se requirió de esta herramienta por los múltiples beneficios que consigo trae su uso en el campo del pensamiento lógico matemático de las y los niños. Por lo tanto, se abrió el espacio para que las educadoras aprendieran como trabajar con las regletas y pudieran llevarlo a cabo en el aula, una de nuestras compañeras nos comentó que su familiar tenía conocimiento y que estaba a disposición de compartirlo con nosotras. Para que el espacio fuera aprovechado sin limitación se llevó a cabo al final de las clases pidiendo permiso a la supervisión para que los padres de familia acudieran antes por sus hijos e hijas, además de solicitar la presencia de la persona que se nos propuso y nos guiara durante el taller.</p>	<p>Recursos:</p> <p>Un juego de regletas para cada educadora,</p> <p>Duración: 2 hrs Participantes: educadoras Dónde: en el jardín de niños Anahuacalli</p>

CAPÍTULO IV LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA ¿ES TIEMPO DE COMPARTIR SE HA CONSTRUIDO!: ¿AHORA HACIA DONDE IR?

Al término de las dos primeras etapas, en donde su papel fue ir estructurando la implementación del dispositivo de intervención e ir forjando herramientas para construir la estrategia propuesta ante la problemática presentada, fue posible determinar el camino por seguir, puesto que al principio se palpaba la situación y de alguna manera conocer las reacciones, las dudas, las opiniones y sobre todo como se sentían las educadoras primero frente a la problemática y posterior a la respuesta ante esta. Es por eso que se trató de formar esa comunidad de práctica primero a través de esa parte humana entre las educadoras y las relaciones entre estas agentes educativas, posteriormente en la segunda etapa se realizó un bosquejo de la estrategia, es decir dar inicio al espacio de tiempo de compartir pero de alguna manera fue más dirigido y organizado sólo como una manera de identificar la recepción entre el grupo colegiado e ir atando cabos de lo que a grandes rasgos se dio cabida a una última etapa ya con mayores datos y con una visión total de la forma de intervenir se abrió paso a una tercera etapa que lleva por nombre Replanificación durante esta etapa , fue necesario volver a reconstruir la idea del trabajo con las docentes, pero ahora ya con una mejor estructura y con objetivos claros, así es como se llegó a la siguiente etapa y que a continuación se describe.

4.1 - Re planificación

Después de abrir un campo de intervención con las educadoras y seguir una línea de trabajo lanzándoles las propuestas se da paso a ir en vías de los intereses y problemas que aquejan a la escuela para ello se hablan de temas por conocer y continuación se detalla mejor la intervención.

Temas de interés para un seguimiento en la constitución del diseño de las comunidades de práctica, es tiempo de compartir

3ra etapa	
Intereses	
<p>Objetivos:</p> <p>Reconocer cuáles son los principales temas de interés que pueden apoyar a las educadoras durante su intervención en el aula escolar.</p> <p>Propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Elaborar un instrumento que permita conocer los temas de interés y que más aquejan a las educadoras.• Reconocer prioridades de los temas a tratar en el espacio.• Identificar los temas de interés que pueden ser tratados durante la apertura del espacio	<p>Duración: febrero de 2017</p> <p>Dirigido a: las educadoras del jardín de niños Anahuacalli</p>

Sesión 1	
¿Cuáles son los temas que les interesa abordar a las educadoras?	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Para que este espacio pudiera construirse fue fundamental conocer cuáles son los temas recurrentes y de interés para el equipo de trabajo, por ello se partió con la premisa de realizar un sondeo de los temas a dialogar en dicho espacio; y fue indispensable la elaboración de un instrumento que permitiera detectar y reunir los temas más recurrentes.</p> <p>Por lo tanto, el instrumento a realizar fue dirigido hacia el personal docente que constó de los siguientes tópicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión escolar (ruta de mejora, procesos administrativos, trámites etc.) • Intervención educativa (modalidades estrategias, planeaciones, control de grupo) • Evaluación (procesos de formación) <p>Se creó la necesidad de la elaboración de este instrumento porque requiere de la asistencia y colaboración de cada educadora y un estímulo motivante a partir de la oferta de temáticas que se les propusiera y pudiera contribuir a su fortalecimiento en el ser docente</p>	<p>Recursos: formatos de recolección de datos</p> <p>Duración: 15 min</p> <p>Participantes: educadoras y directivos</p> <p>Dónde: junta de consejo técnico</p>

4.2 El seguimiento de la propuesta

Posteriormente de haber tenido esta introducción en distintas sesiones y actividades en primer lugar, se pudo contar con un sustento en cuanto a los temas a dialogar e ir directamente a una organización en donde se supiera de lo que se abordaría.

En un segundo lugar al haber detectado estas habilidades se pudo dar el tiempo para compartirlas con el resto de las compañeras, durante el intercambio de diálogo se pretendió que cada compañera sea quien llevara la batuta y mostrara algo al resto de las compañeras, el tema fue de acuerdo con lo recabado en el instrumento antes implementado en los ámbitos administrativos, áulicos, con las y los niños o para la innovación de la práctica educativa.

La base principal de la experiencia es el discurso que en algún momento se decía: todas tienen una gran capacidad y fortalezas, el problema es que no se saben focalizar de la manera más adecuada (D3).

En una misma sintonía de acuerdo con los temas de interés de las educadoras se detectó que:

Había mayor inclinación por querer saber más sobre la intervención educativa, sobre todo en las diversas modalidades de intervención que pudieran aplicarse en los grupos con los que trabajamos, su estructura, las principales características y como aplicarse. De esta manera habría mayor claridad y por ende una estructura organizacional durante el avance en el trabajo colegiado.

De igual manera es importante que en este proceso se tome en cuenta la evaluación para reconocer y medir el avance de nuestras niñas y niños, hacer uso de las herramientas de evaluación. Al ser empleadas estas herramientas nos dieran un panorama de los resultados que arrojaron las intervenciones, el proceso en el que se encontraba nuestro grupo y posteriormente hacia dónde dirigirse para conseguir un mayor avance.

Por ello se determinó abordar en el espacio las diferentes modalidades de intervención durante la práctica educativa Y se distribuyó para dar a conocerlas en diferentes tiempos

siempre con la intención de que todas pudieran discutir y retroalimentarse ya sea de ideas propias o un dominio del tema.

El uso de la diversidad de estrategias de intervención les abrió una visión más amplia a las educadoras sobre cómo intervenir y la variedad de recursos de los que pueden echar mano para poder trabajar con el grupo.

Durante esta etapa se pretendió mirar a detalle las modalidades y en plenaria poder compartir ideas previas, como les funcionó a las educadoras cuando lo pusieron en práctica y los recursos y elementos que en su momento debieron ser tomados en cuenta a la hora de ponerlas en marcha.

Es así como se llegó a la implementación de las estrategias a realizar y las actividades durante la apertura del espacio entre educadoras por lo que se dieron a conocer objetivos, recursos y que se haría en cada sesión.

Las modalidades y la forma en que se trabajó fueron las siguientes:

Sesión 1	
Situaciones didácticas y Secuencias didácticas	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Inicio: El protocolo para su inicio fue cuestionándoles ideas previas respecto al tema ¿Qué es lo que saben?, realizando lluvia de ideas y anotándolas,</p> <p>Desarrollo: Se realizó una actividad para adentrarnos la cual consistió en dividir en dos equipos al grupo y cada uno de estos tuvo la tarea de formar el cuadro sinóptico de una secuencia didáctica y situación didáctica. Reflexionaremos sobre lo realizado y quién se acercó más se les dio un premio que contribuyera al apoyo en la práctica docente.</p> <p>Cierre: Posteriormente se dio paso a la definición de la modalidad en dónde surgió, el papel de las y los niños, así como el de la educadora orientando a la explicación de ésta y anotando los puntos más importantes a manera de que sean visibles, se dio a conocer el formato cómo se llevaba a cabo para lograr ponerla en práctica y los elementos que deben ser considerados.</p>	<p>Recursos: rubrica de niveles de escritura como premio, cuadros sinópticos, papel bond y plumones</p> <p>Duración: 1hra</p> <p>Participantes: educadoras</p> <p>Dónde: después de la junta semanal</p>

Sesión 2	
Proyectos	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Inicio: para iniciar esta sesión se les pidió formar dos equipos para ir en búsqueda del tema que se trató, por lo que tuvieron que ir sin separarse a toda la escuela a encontrar y de acuerdo con la pista que se les proporcionó: quien llegara primero ganaría.</p> <p>Desarrollo: Después de haber cuestionado ideas previas respecto al tema ¿Qué es lo que saben?, se realizó lluvia de ideas y se anotaron,</p> <p>Cierre: Posteriormente se dio paso a la definición de la modalidad en dónde surge, el papel de las y los niños, así como el de la educadora orientando a la explicación de ésta y se anotaron los puntos más importantes a manera de que fueran visibles, se dio a conocer el formato cómo se llevaría a cabo para lograr ponerla en práctica y los elementos que debían ser considerados.</p>	<p>Recursos: cañón y presentación, enunciados de lo que se puede incluir en las evaluaciones como premio</p> <p>Duración: 1hra</p> <p>Participantes: educadoras</p> <p>Dónde: después de la junta semanal</p>

Sesión 3	
Rincones	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Inicio: El protocolo para su inicio fue cuestionándoles ideas previas respecto al tema ¿Qué es lo que saben?, realizando lluvia de ideas y anotándolas,</p> <p>Desarrollo: Posteriormente se dio paso a la definición de la modalidad en dónde surge, el papel de las y los niños, así como el de la educadora orientando a la explicación de ésta y anotando los puntos más importantes a manera de que sean visibles, se dio a conocer el formato cómo se llevó a cabo para lograr ponerla en práctica y los elementos que deben ser considerados</p> <p>Cierre: Para finalizar se realizó una actividad que consistió en dividir en dos equipos al grupo y vendados los ojos tuvieron que orientar a su compañera para que lograra acomodar bien la estructura del proyecto. Reflexionamos sobre lo realizado y quien se acercará más se les dio un premio que contribuyera al apoyo en la práctica docente.</p>	<p>Recursos: papel bond, plumones</p> <p>Duración: 1hra</p> <p>Participantes: educadoras</p> <p>Dónde: después de la junta semanal</p>

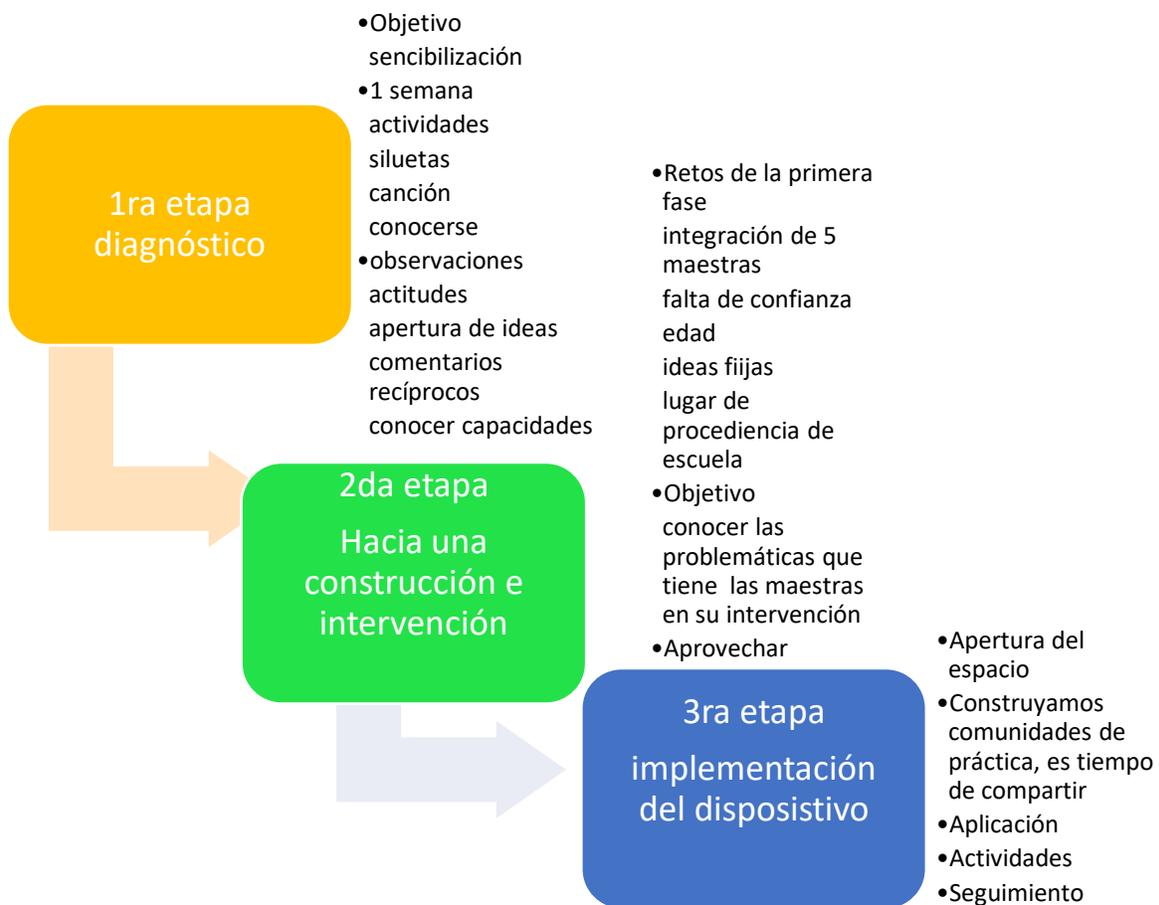
Sesión 4	
Talleres	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Inicio: El protocolo para su inicio fue cuestionándoles ideas previas respecto al tema ¿Qué es lo que saben?, se realizó lluvia de ideas y anotándolas,</p> <p>Desarrollo: Posteriormente se dio paso a la definición de la modalidad en dónde surge, el papel de las y los niños, así como el de la educadora orientando a la explicación de ésta y se anotaron los puntos más importantes a manera de que fueran visibles, se dio a conocer el formato cómo se lleva a cabo para lograr ponerla en práctica y los elementos que deben ser considerados.</p> <p>Cierre: realizamos una actividad para adentrarnos la cual consistió en un pequeño taller de origami hablando de los beneficios que este puede traer y paso a paso elaborar la figura a realizar.</p>	<p>Recursos: papel bond, plumones</p> <p>Duración: 1hra</p> <p>Participantes: educadoras</p> <p>Dónde: después de la junta semanal</p>

Sesión 5	
Unidades didácticas	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Inicio: Se abordó la actividad con ideas previas respecto al tema ¿Qué es lo que saben?, realizando lluvia de ideas y se anotaron.</p> <p>Desarrollo: En esta ocasión se pidió trabajar individualmente pues jugamos a basta de temas en donde se les pasó diferentes temas y cada una anotó en determinado tiempo las palabras que se le ocurrieran al escucharlo, quien obtuviera el mayor número de palabras ganaba un material que le apoyase en su intervención.</p> <p>Cierre: Con la actividad anterior se dio paso a la definición de la modalidad y el parecido del ejercicio que se hizo con respecto a esta modalidad en dónde surge, el papel de las y los niños, así como el de la educadora orientando a la explicación de esta y se anotaron los puntos más importantes a manera de que fueran visibles, se dio a conocer el formato cómo se llevaba a cabo para lograr ponerla en práctica y los elementos que deben ser considerados.</p>	<p>Recursos: papel bond, plumones</p> <p>Duración: 1hra</p> <p>Participantes: educadoras</p> <p>Dónde: después de la junta semanal</p>

Como cierre al espacio se les dio conocer la idea de que todas colaboren al elaborar un fichero de las diversas modalidades, pudo ser un material que se compartió y sirviera para mejorar nuestra intervención, así como las distintas ideas que cada compañera tenía para aportar, volviendo al objetivo principal del dispositivo que consistía en destacar fortalezas que puedan apoyarnos.

4.3 Resultados de la aplicación del dispositivo

En el siguiente esquema se pretende dar una explicación general de lo que ya se trabajó a partir de la construcción del dispositivo que ha surgido desde la primera intervención hasta los posibles retos que se han generado y que deben gestionarse para lograr las expectativas que se tienen con base en las fases descritas anteriormente.



Durante la primera etapa de sensibilización y de acuerdo con el objetivo, pudo observarse un ambiente propicio en donde en vez de pretender sobresalir unas de otras, se dio a conocer el lado humano de las compañeras, sobre todo porque entre todas reconocimos las situaciones que a diario traemos y quizá eso es lo que en momentos nos impide acercarnos y entablar estos canales de comunicación.

Fue un momento emotivo puesto que se abrieron cosas del pasado de algunas educadoras sobre todo en la actividad de las siluetas donde debían comentar algunos momentos difíciles en su vida, hubo un caso en específico en donde una compañera hacía mención de que el alejarse del equipo, se debía, principalmente a los problemas que ha tenido en casa y enfermedades de sus familiares.

Esto hacía que se encerrara en sí misma y no querer compartir nada por miedo a no ser aceptada. Hubo compañeras más que comentaron experiencias muy personales, también aquellas que lo que comentaban menos específicas, pero si acompañadas de llanto.



Imagen 1.
Momento posterior a la actividad de sensibilización

Con este acontecimiento se dio a conocer el lado humano que en ocasiones se aparta del ámbito laboral, pensando que quizá por ese estereotipo de ser educadoras siempre somos felices pues estamos con niños y niñas. Sin embargo, llega un momento en el que nos rebasa nuestra vida personal e impide desenvolverse en el área, por lo tanto, esta actividad permitió apreciar lo comentado por las educadoras y de alguna manera ser empáticas e incluso ir estableciendo un *rapport* entre el propio equipo para futuras intervenciones.

Pese la resistencia de algunas de las compañeras, se ha destacado una mayor estabilidad en el equipo, se ha tratado de compartir lo que se sabe y se nota una mayor disposición para hacerlo sobre todo en el trabajo en equipo y sacar adelante lo que se ha planeado. Las personas que se han resistido a la propuesta poco a poco a través de las acciones han ido tomando partido, aunque aún falta por incluirse se destaca una mayor comunicación.

Prueba de ello es que al compartir las estrategias empleadas y propuestas en el curso del MOOC sobre violencia, al comentarse sobre el Rincón del diálogo hubo tres grupos con dos educadoras interesados en ponerlo en práctica, pues les resultó muy funcional para la resolución de conflictos en las y los niños.



Imagen 2. Uso del rincón del dialogo por las y los niños a partir de la propuesta

Mientras tanto la maestra especialista de UDEEI, después del curso comenzó a promover lo aprendido, pidiendo una media hora de cada educadora para hablar sobre el concepto de violencia y ser promovedores de la paz. Asimismo realizó un

plan anual con acciones dirigidas hacia los padres que contribuyan a concientizar sobre la violencia y sus repercusiones.

El tomar la decisión de comenzar por unificar los turnos desde una planeación y la apertura de un espacio para saber sobre lo que se trabajaba con el grupo dio lugar a la creación de un pequeño espacio entre docentes para mantener esa comunicación y desde la propia experiencia es funcional para así comunicarse y tener una idea de lo que se pretende llegar a abordar en el grupo, pero sobre todo se pudo identificar las manifestaciones y observaciones de las y los alumnos que fueron mejorando y de los que requieren de apoyo; sobre todo en la toma de decisiones que aporten a un avance en aprendizajes.

Sin embargo, ocurrió un suceso que de alguna manera modificó el ritmo llevado hasta ahora sobre el dispositivo y su seguimiento en la implementación. A continuación, describo lo sucedido:

Junto con la que era directora del jardín se había retomado la posibilidad de creación de un espacio para fomentar el diálogo e intercambio. Sin embargo, de un día para otro se destituyó de su cargo a la directora por problemáticas con padres de familia que comenzaban a tener roces y de situaciones tan sencillas trascendieron al punto de ir a las altas autoridades para exponer desacuerdos y contra opiniones en el jardín de niños.

Este acontecimiento paralizó a todas las educadoras por el hecho de haber retirado del cargo a un elemento importante en la institución; sobre todo por la facilidad y acceso en los mecanismos para que se efectuara tal acción.

Tal hecho conmocionó a todas a tal grado de temer por las represalias que pudieran surgir, puesto que los padres de familia han intervenido en la escuela con el propósito de rebasar esa línea entre lo que les toca y decidir sobre el trabajo y actitudes de las educadoras de acuerdo con lo que ellos observan, ya que se encuentran en la escuela la mayor parte del tiempo y esto resulta incómodo para el personal docente.

Se puso a cargo una directora que permanecía en la zona escolar, y desde las voces de las educadoras fue como empezar de nuevo a implementar un ritmo y de alguna manera involucra la organización y, sobre todo, la posibilidad de una convivencia sana y pacífica. Por lo tanto, la aplicación del dispositivo se tuvo que negociar y buscar los tiempos para efectuarla ya como una institución.

Pese a este hecho, a partir de la propuesta del rincón de diálogo expuesto en la apertura del espacio y al compartirla entre educadoras hubo mayor participación ya que se sumaron a su aplicación y por experiencia de las compañeras fue de mayor beneficio por lo que aportó y la forma en que las y los pequeños lo interiorizaron como una forma de resolución de problemas mediante el diálogo.



Imagen-3.
Especialista de UDEII
explicando la función
del rincón del diálogo

En palabras de una educadora comentó:

El rincón ha significado una estrategia bastante funcional porque permite que entre los alumnos negocien aquello en lo que llegan a tensarse, en una ocasión escuché cómo dos compañeros lo utilizaron porque se habían lastimado, uno de ellos le decía es que estoy llorando porque me pegaste, y el otro pequeño le contestaba es que tú me dijiste algo que no me gustó y ya te dije que eso me pone triste, pero bueno ya hay que disculparnos y se abrazaron.

Este hecho fue muy impresionante para la educadora sobre todo por la forma en que solucionaron su problema además de darle ya un valor a este rincón y el reconocimiento que ha tenido por las y los pequeños de primer año que a pesar de su corta edad fueron los que desde un principio comenzaron a utilizar la presente estrategia, otras educadoras siguen sumándose a su uso y por tal respuesta genera interés entre educadoras, niñas y niños. El seguimiento se basó en el registro y posteriormente en continuar con lo que faltaba para su aplicación.

Al comenzar el mes de febrero y con motivo de la celebración de la amistad, se les propuso a las compañeras jugar a la amiga secreta, en donde el propósito fue que a diario se le escribiera a la compañera que le había tocado un mensaje positivo destacando cómo la perciben, Al plantearles la actividad hubo una gran incertidumbre ya que en el mes de diciembre ocurrió un altercado entre dos de las compañeras lo que provocó de alguna manera una fractura en el equipo.



Imagen-5 Juego de la amiga secreta

Sin embargo, se platicó y se quedó en un acuerdo que se respetó y al comentarles la actividad todas accedieron sin dar oposición, por lo tanto, pudo llevarse a cabo, y a diario cada educadora le llegaba un mensaje positivo, de alguna manera provocaba un bienestar al inicio de la jornada, sobre todo al saber cosas que quizá no se había tomado en cuenta de la persona y se pudo notar un clima un tanto más

armónico para el inicio de la jornada, esto a su vez reflejaba la consolidación de un equipo más fuerte ante la comunidad pero sobre todo capaz de dar solución a las problemáticas que pudieran suceder y además dar una mejor atención a las y los niños.

Respecto a comenzar por abordar las diferentes modalidades con las compañeras, se mostró interés y disposición desde el planteamiento de la actividad tanto a la directora como a las compañeras, en primer lugar, dándoles a conocer el propósito de crear este espacio para compartir y principalmente destacar este rol de cada educadora y demostrar capacidades que cada una tiene.

Por ello se comenzó por plantearle a la nueva directora la idea y el permiso para crear este espacio y tratar de establecer nuevamente el *rapport* y la explicación del objetivo de este dispositivo, ella accedió en dar el tiempo de las juntas semanales que se realizan por la tarde.

Al recordarle comentó que se los planteó a las compañeras y ellas coincidieron con la idea propuesta, por lo que aceptaron. En palabras de la directora “están muy emocionadas por la idea que se tiene”.

4.3.1 Trabajo de las sesiones

Respecto a la experiencia del trabajo en las sesiones se puede destacar lo siguiente. Ya en el tiempo de compartir se habló de una modalidad, primero comenzando con una actividad y posteriormente generar una lluvia de ideas para después darles la explicación preparada, dentro de esta explicación dos compañeras aportaron conocimientos que tenían respecto a la modalidad, lo que permitió dar una mayor explicación y tratar de entenderlo entre todo el equipo de trabajo.

Inclusive la directora comenzó por realizar una actividad involucrando a las compañeras en ese momento y elaborar con el apoyo de todo un proyecto para que quedara más claro.

Durante las sesiones siempre se respetó las ideas que consigo traía cada educadora escuchando como es que ellas han trabajado las diversas modalidades e inclusive compartir entre todas, alguna intervención exitosa que ha permitido destacar el avance de los aprendizajes en las y los niños.

Anteriormente se solía pensar que las compañeras no les gustaba compartir por tener esa costumbre de ser egocéntricas, sin embargo, ahora se nota necesitaban de un espacio para poder exponer todo aquello conocimiento contenido.

Además, anotar efectivamente lo que en un principio se decía, cada una con su experiencia, estudios y disposición posee grandes fortalezas que en un principio se pensaba y dudaba entre unas de otras de su capacidad, hasta que por medio del espacio se destacó que cada una es buena en algún aspecto del área educativa

Se destacaron los elementos importantes del tema con ayuda de cada una y lo eficaz que resulta enriquecerse de cada tema, así como atender un punto de vista distinto al que cada una tiene y sin el temor a ser criticada por lo pensado.

Este espacio se fue armando posteriormente de acuerdo con las prioridades del equipo, pues ellas mismas pedían abrir un tiempo de compartir de acuerdo con las necesidades detectadas en sus intervenciones en este caso la planeación, porque comentaban cierta dificultad para su construcción.

Durante esta sesión se compartió de qué manera cada una de las educadoras elabora la planeación, los elementos que integra y cómo se va enlazando de acuerdo con lo que el grupo va necesitando. Algunas de ellas comentaron la dificultad presentada para realizarla, sin embargo, a cada una se le pidió dar un consejo que permitiera aclarar esos vacíos.

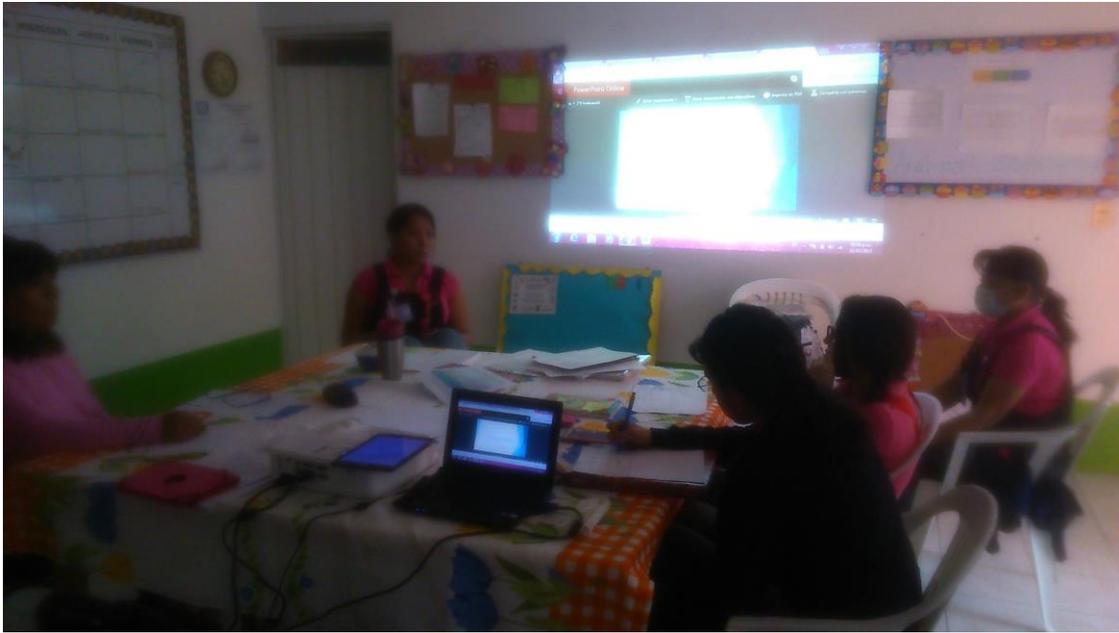


Imagen 6. Construyendo comunidades de prácticas, Nuestro tiempo de compartir

Una de las sesiones más demandada por las educadoras fue el proceso de evaluación de nuestros niños y niñas. Al ponerlo sobre la mesa llegamos a la conclusión de la importancia de conocer los procesos de desarrollo en cada campo formativo, de esta manera cada una en su grupo puede ser capaz de detectar en qué nivel se encuentran el grupo, determinar una zona de desarrollo próximo y potencial, es decir hacia donde hay que dirigirse y durante el proceso las actividades a realizar para cumplir con el propósito.

De esta forma resultaría más fácil establecer propósitos de hasta dónde se debe impulsar para sacar el máximo de cada grupo, apoyar a las y los niños que más lo necesiten, así como el tener un seguimiento de hacia dónde retomar en otro momento al grupo.

Por ello cada una se dio a la tarea de investigar y avalarse de autores para brindar un sustento teórico referente a procesos en las distintas áreas del desarrollo en la infancia, relacionar este proceso con nuestro programa vigente e ir determinando el uso de las competencias a favorecer en los distintos grados del preescolar, claro tomando en cuenta la flexibilidad y apertura del programa.

Se compartieron las herramientas que las educadoras emplean durante el proceso de evaluación, así como los mecanismos llevados a cabo para la recolección de

evidencias y observaciones para dar cuenta del avance de nuestros alumnos y alumnas.

Después del trabajo realizado hay un notorio avance al colaborar entre el equipo, cuando la directora propone tomar algún curso que nos beneficiará las compañeras responden satisfactoriamente y se integran siempre considerando que estos pueden ser de gran apoyo para nuestra intervención.

4.4 Reflexiones sobre el modelo de convivencia, una crítica desde la realidad

El querer abordar un modelo de innovación y cambio permite ir analizando las condiciones en las que las y los maestros nos enfrentamos a diario, la sobre carga de trabajo administrativo que en ocasiones solo pensamos resulta como un obstáculo más, provoca la insatisfacción y duda de permanecer en el sector educativo pues la labor educativa solo se va enfocando en producir algo competente que sirva como útil a la sociedad.

La falta de personal en las instituciones y los cambios constantes viene a ser un factor más de limitante durante el trabajo en el jardín de niños tal y como se ha ido describiendo en el documento, y esto como sabemos altera el trabajo que se ha tratado de ir construyendo desde el inicio del ciclo escolar, se muestra tedioso el ir tomando el ritmo de trabajo y de repente por falta de maestras se vuelve a pasmar o retroceder, el que muevan a los directivos y volver a acostumbrarse a una nueva forma de trabajo va entorpeciendo o en ocasiones causando incertidumbre por lo que pueda pasar, la autoridad que se le da a los padres de familia para mover a cualquier maestra genera tensión en el trabajo diario y ese instinto de protección en vez de estar ocupadas en avanzar en los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas.

Se da una nula preparación y capacitación hacia las y los docentes que en ocasiones no sirve para las necesidades que cada escuela. Maestros y grupos requieren, por el contrario, se da lo que hay; a expensas de no estar en constante comunicación con la realidad escolar y con las barreras llegadas a enfrentar.

Y además se condiciona la permanencia mediante un examen que no define perfiles reales de cada docente y se basa en una generalidad, sin tomar en cuenta cómo se refleja su trabajo en la práctica real, la gran labor que a diario tiene que enfrentar la y él docente y las maravillas que puede llegar a realizar con tan poco presupuesto que además se les limita.

No obstante, este dispositivo viene a cambiar la forma en la que se viene trabajando en el jardín de niños, pues busca aminorar todas estas problemáticas encontradas, las razones son las siguientes:

- Esta creado específicamente a la medida de la institución, principalmente porque se cuenta con un diagnóstico previo en donde se dio a la tarea de investigar los factores incidentes dentro de la institución y como estos afectaban de manera directa o indirectamente en la convivencia y organización escolar.
- Se conoció la forma cómo se desarrollaban las relaciones entre las docentes e ir creando esta parte de sensibilización previa, es decir no fue directo al objetivo sino se buscó esa parte humana de cada educadora y así promover el reconocimiento hacia sí mismas y las demás.
- El espacio resulta provechoso y de gran apoyo hacia las educadoras pues lo ven como una herramienta para el trabajo diario, esto a causa de no imponer una temática, sino que surge a partir de los propios intereses de las educadoras y de algo que quieran saber más a fondo o llevarlo a un análisis más profundo en donde se pueda debatir, proponer y sugerir sobre el tema a abordar.
- Hay beneficios hacia las y los alumnos, en este caso al tener un bagaje más amplio sobre las diversas modalidades de intervención en la práctica docente. Se conoce más sobre estas formas de intervenir y se incluye más elementos para irlos desarrollando en el grupo, al tener el camino bien desarrollado hay una guía que seguir y esto no permitiría perderse entre todo lo que hay que realizar y se sabría hacia donde se quiere llevar en los aprendizajes y como evaluarlos para dar continuidad.
- Finalmente es flexible y de carácter abierto tan así que puede adaptarse a cualquier jardín de niños de acuerdo con sus necesidades, creando un diagnóstico y mirando de cerca los actores principales para poder ir llevando su estructuración e implementación.

Conclusiones:

Durante todo el proceso fue posible encontrar algunos de los factores que influyen durante las relaciones entre docentes, empezando de lo general a lo particular, es decir visto de manera general sobre una cultura escolar, que inicia a partir de lo que consigo trae cada educadora y cómo se viene a manifestar en la institución hasta las relaciones que consigo se generan.

Esta serie de elementos en constante movimiento, forman parte de lo que actualmente se vive en las instituciones, y no es nada nuevo el escuchar hablar a quiénes estamos adentrados al ámbito educativo de lo complicado que puede llegar a ser conformar una convivencia sana por la multiplicidad de factores a los cuáles se enfrenta.

Pero esto en ocasiones puede ser considerado como algo utópico, esa mirada a un horizonte difícil de llegar y mucho más porque implicaba la transformación de una convivencia y el poder involucrar no solo a sí misma, si no a las compañeras con las que a diario trabajo.

Ese temor de no poder cumplir con los objetivos planteados y sólo poder limitarse a crearlo como una ilusión de poder salvar al equipo en donde se trabaja es desolador y siempre volver a esa zona de confort sin poder hacer conscientes a las demás compañeras aun teniendo la disposición.

Sin embargo, la gran experiencia construida durante el proceso del dispositivo fue de gran apoyo; primero porque cambió mi percepción de lo que antes pensaba acerca de una convivencia, esa visión de creer que el convivir implicaba un momento de reunión y pláticas entre las compañeras *llevarse bien conformando lazos afectuosos*.

En cuanto a la problemática mi postura era sólo identificar culpables o posibles causas, tener esos prejuicios frente a las actitudes de las compañeras no sin antes

investigar las causas y es donde reflexiono sobre lo limitado que era mi pensamiento y ahora suena como algo agraciado.

Pero al recordar este proceso por el cual pasé al entrar a la maestría y detenerme un momento en mirarme incluso a mí misma, en cómo yo también contribuía a esta problemática, fue modificando mi forma de pensar, pues implicó echar un vistazo desde mi propia concepción de la problemática y que hacía yo frente a ésta.

Principalmente por conocer mejor el ámbito en donde me desenvuelvo laboralmente, e inclusive a mis compañeras, para ir formando reflexiones basadas en lo real y no supuestos.

Tener la posibilidad de ir desglosando en la medida de lo posible la conformación de esta convivencia desde un diagnóstico clave y develando una información muy útil para su análisis, es comenzar a mirar con otros ojos la entrada al campo, por el simple hecho de no quedarse en suponer tratando solo de argumentar con teorías y conocimientos.

La oportunidad de vivir en carne propia y reconocer factores, fue la base principal para construir todo un dispositivo, empezar desde cero porque a pesar de trabajar y a diario compartir este espacio laboral había cosas desconocidas y que poco a poco fui encontrando para entender en vez de juzgar, aprovechar cada momento de observación de las personas y vaciar datos me causó nuevas posibilidades de pensamiento.

Creo firmemente que el cambio de mirada primero debe ser interiorizado de manera personal, pretender hacer la diferencia y el cambio empieza desde sí misma, pues de nada habría servido tener el propósito de cambio si a mí nunca se me movió algo, por ello quedo satisfecha por esta modificación desde mi visión que a continuación plasmo.

Es imprescindible reconocer que a todo esto la convivencia viene mediáticamente a discernir sobre toda pauta practicada en la escuela, las formas de actuar y los roles desempeñados mirados en el diagnóstico

Posteriormente caer en cuenta que tomar conciencia implica pactar desde una convivencia pacífica, pero al mismo tiempo ser proactiva al tomar todos estos factores y convertirlos en la posibilidad de abrir un espacio en donde se tuviera la oportunidad de compartir dudas, inquietudes y conocimientos mediante el dialogo: todo esto en conjunto viene a cambiar además la concepción de mis compañeras por la forma en como cada una de ellas visualizaban nuestras relaciones, formas de convivir y llevar a cabo un trabajo en colaboración.

Este trabajo que no se limitó a un discurso rebuscado, sino por el contrario tiene un por qué y un propósito hacia donde apuntalar, que va más allá y trasciende a tal grado de considerarse útil para cada educadora y sobre todo para la escuela con el afán de poder beneficiar en pro de la comunidad escolar, sobre todo de la población infantil.

El inicio de esta construcción de la propuesta del espacio resultaba complejo por el hecho de mover gente y al mismo tiempo un reto, pero la forma en cómo se les propuso, desde brindar la explicación del porqué de la intervención, fue bien aceptada y vista como una herramienta para la intervención, hecho que logró la participación de las educadoras.

Y es así, cómo poco a poco cada una pudo destacar las habilidades que tenían, y al mismo tiempo reconocer las capacidades de otras educadoras, tener conciencia de que no en todo se es buena, pero si otra compañera lo es, puede ser una gran oportunidad para aprender una de otra y no un obstáculo o competencia que generara rivalidad infructuosa.

Es grato poder conformar un equipo sólido de trabajo y aunque actualmente las problemáticas se siguen presentando contamos con un espacio de todas, y es aprovechado de acuerdo con las necesidades presentadas. Pero además al buscar otros caminos nuevos, todo en conjunto es mejor, lo importante es no parar y así ir contagiando estas pasiones al resto de las compañeras que habrá un momento en el que por mirar al equipo que avanza se integren.

Aún falta mucho camino por recorrer y seguir jalando a las educadoras para que se incluyan o demuestren sus conocimientos, pero sin duda alguna el hecho de mover a la mayor parte de equipo, crear una sensibilización y conciencia en el papel como educadora; da como resultado el fortalecimiento y apoyo en un equipo de trabajo.

Me quedo con el compromiso de que sí se pudo en algo que pensé sería imposible. Ya bien cimentadas estas experiencias se puede lograr aún más, y tener en mente siempre en generar un cambio en el equipo para bien de todas y todos los involucrados.

Referencias bibliográficas

- Antúnez, S. (1991), Análisis de les tasques des directores escolares de centres públics d'Ensenyament Primari de Catalunya, Departament de Didàctica Organització Educativa (Universitat de Barcelona), inédita.
- Antúnez Serafín (2001) El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares en revista educar núm. 24 Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica i Organització Educativa
- Antúnez. S (2004). La dirección escolar, justificación: naturaleza y características. En organización escolar y acción administrativa. México: SEP.
- Borzón de Manrique. A En Leer y escribir a los 5, 4a ed., Argentina, Aique (Aportes a la educación inicial), 1998, pp. 62-74
- Deleuze, G (1969). Lógica del sentido. Barcelona: Paidós. Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Delors, Jacques (1996), *La educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Ediciones UNESCO, Santillana, París, Francia
- Delors, Jacques (1994). *Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Elliot, Jhon (1990) *la investigación-acción en la educación*. España: Ediciones Morata
- Fernández. M. Lidia (1994) "Instituciones educativas" dinámicas institucionales en situaciones críticas. PAIDOS, Buenos aires,
- Filmus. D. (coomp) (1999) "Los Condicionantes de la Calidad Educativa". Ediciones novedades educativas. Buenos Aires, Argentina.
- Fierro, C. y Tapia, G. (2011). *Una aproximación al concepto de convivencia escolar*. COMIE.
- Foucault, M. (1984). *el poder y la norma. La nave de los locos*. morelia: universidad michoacana, Num. 8, verano, pp. 5-11.
- Foucault, M. (2000). *vigilar y castigar, Nacimiento de la prisión*, 1a, ed.-Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, pp. 180-186

- Fullan, M. Y Hargreaves, Andy (2000). La escuela que queremos. México, SEP-Amorrortu Editores, pp. 25-46
- González Ma. T. (2006). Cultura y subculturas organizativas. En organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos. España: Pearson.
- González, Nazario. (2002), *Los derechos humanos en la historia*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona España, Alfa-Omega Grupo editor.
- Hargreaves, A. (1996): Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid: Morata.
- Johansen, Bertoglio, Oscar (2004), *Introducción general a la teoría de sistemas*, Editorial Limusa, México, México, D.F.
- Habermas, Jürgen. (2010), "El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos". En *Diánoia*, volumen LV, número 64, mayo 2010, México, UNAM/IIF/FCE.
- Monarca. A (2011). «La escuela fragmentada». Revista Iberoamericana de Educación, N.º 57 pp. 203-215
- Morín, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ed. UNESCO. Páginas 60. Francia. Traducción de VALLEJO-GÓMEZ, Mercedes. Univ. Pontificia Bolivariana. Medellín-Colombia.
- Oraá Jaime y Gómez Isa Felipe. *La Declaración Universal de Derechos Humanos*, Universidad de Deusto, Bilbao.
- Pérez Gómez (2004). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. EDICIONES MORATA, S. L.
- Reales Chacón, Lisbeth Josefina; Arce Aguirre, Jacinto Antonio; Heredia Gómez, Frank Adolfo La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad Laurus, vol. 14, núm. 26, enero-abril, 2008, pp. 319-346 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- Ritzer, George (2003), *Teoría Sociológica Moderna*, McGraw Hill, Madrid. pp 349-355
- Romero Chaves Cristina (2005) La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa, Docente Facultad de Educación Revista de Investigaciones Cesmag Vol. 11 No. 11 JUN. p113-118
- Sarasola, M. R. (2006) Tres intuiciones sobre la investigación en organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación, pg. 1-11

- Schmelkes, Sylvia. (2000) La calidad de la educación básica. Conversaciones con maestros, núm. 48, México, CINVESTAV/DIE,
- Stenhouse, L. (1997): Cultura y educación. Sevilla, Kikirikí.
- Super, Charles M. y Sara Harkness (1986), [“El nicho de desarrollo: una conceptualización de la intersección de niño y cultura”] “The development niche: a conceptualization at the interface of child and culture”, en International Journal of Behavioral Development, vol. 9, núm. 3, septiembre, North-Holland, Elsevier Science Publishers, pp. 545-569.
- Taylor, Edward B. (1975) “La ciencia de la cultura”, a KAHN, J.S. (comp.): *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona, Anagrama. p. 29-46.
- Taylor S. J. y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos cualitativos. Ediciones. Buenos Aires, Paidós. pg. 15-27
- Vollmer (1994) Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. En: Revista Iberoamericana de Educación Número 5 Calidad de la Educación, P. 11-43. Argentina.
- Yurén, M.T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación docente. En M. T. Yurén, C. Navia, & C. Saenger, Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores (págs. 25-48). México: casa juan pablos.
- Yurén, Teresa; Navia, Cecilia y Saenger, Cony (Coords.). (2005). Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. Barcelona-México: Ediciones Pomares, 280 pp.
- Wenger Etienne (2001) Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Paidós.
- Whiting (1980) Cultura y conducta social: un modelo para el desarrollo de la conducta social, The soviet for pyschological and anthropolgy Volume 8, Issue 2, Summer 1980, Pg: 95–116,

Anexos

Anexo 1

Claves de anonimato (primera versión)

Sujeto: SUP-CLA

Sujeto: DIR-ELMC

Sujeto: SUB-ESMC

Sujeto: EFS-ADR

Sujeto: EDU-TEM

Sujeto: EDU-SIM

Sujeto: EDU-MIM

Sujeto: EDU-CYM

Sujeto: EDU-BEM

Sujeto: EDU-PAM

Sujeto: EDU-NOM

Sujeto: EDU-LEM

Sujeto: EDU-SUM

Sujeto: EDU-EVC

Sujeto: EDU-YUC

Sujeto: EDU-FAC

Sujeto: EDU-VIC

Sujeto: EDU-LEM

TRABAJADORAS

Sujeto: TRA-PAM

Sujeto: TRA-AMM

Sujeto: TRA-LEC

Sujeto: TRA-ROM

Sujeto: TRA-ELM

Sujeto: TRA-SAM

CÓDIGOS (2da versión)

LA PRIMERA POSICIÓN INDICA EL TIPO DE INSTRUMENTO:

DIARIO EJEM. **DE1M**

OBSERVACIÓN EJEM. **OE1M**

REGISTRO EJEM. **RE1M**

ENTREVISTA EJEM. **EE1M**

LA SEGUNDA Y TERCERA POSICIÓN INDICA AL SUJETO JUNTO CON EL NÚMERO O LETRA

DIRECTORA EJEM. **OD3M**

SUPERVISORA EJEM. **OS1M**

EDUCADORA EJEM. **OE11M**

LA TERCERA POSICIÓN INDICA EL TURNO

MATUTINO **OE1M**

VERPERTINO **DE10V**

CUADRO DE INFORMANTES

CLAVES	INFORMACIÓN
S1	Supervisora de la zona escolar Antigüedad en el puesto:
S2	Apoyo de la supervisora de la zona Antigüedad en el puesto:
D3	Directora del jardín de niños Anahuacalli Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 1 año
S4	Apoyo en dirección Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
EF	Especialista de educación física Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
UD	Especialista de UDEEI Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E1M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: 2 años. 15 en jardín de niños particular
E2M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E3M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E4M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E5M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E6M	Educadora titular

	Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E7M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E8M	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E9V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E10V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E11V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E12V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E13V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
E14V	Educadora titular Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
T1M	Personal de intendencia Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
T2M	Personal de intendencia Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
T3V	Personal de intendencia Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
T4C	cocinera Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años
T5C	cocinera Antigüedad en el jardín Anahuacalli: años

1- REGISTRO

El jueves la directora manda un mensaje en donde nos pide la asistencia el viernes a las 8:00 para poder concluir la ruta de mejora que aún falta por hacer, el viernes se llega a la junta algunas de las educadoras después de las 8 y en mi caso 8:10, conforme se van incorporando la directora anota la hora de llegada.

Sujeto DIR-ELMC: La ruta de mejora debe concluirse, pero la falta de compromiso es lo que hace que se estanque si se pone de nuestra parte será posible pero el hecho de faltarnos al respeto desde la hora de llegada no ayuda en nada.

Sujeto EDU-NOM: yo creo lo importante no es tanto la hora si no lo que estamos sacando de cada junta cuanto hemos avanzado y que productos se han obtenido porque considero no hay claridad en lo que se está haciendo.

Sujeto EDU-NOM: yo estoy de acuerdo con la directora no hay un compromiso tan sólo en el recreo y la activación no todas las maestras salen.

Sujeto DIR-ELMC: ¿Quiénes no salen?

Sujeto EDU-PAM: pues **Sujeto: EDU-BEM, Sujeto: EDU-TEM y Sujeto: EDU-CYM.**

Va entrando **Sujeto: EDU-CYM**, todas se quedan calladas

Sujeto: EDU-TEM comenta que ella no había estado saliendo por qué estaba en entrevista y no le daba tiempo de terminar.

Sujeto DIR-ELMC: Dice que cada uno debe tomar sus estrategias y salir a la hora todas.

Sujeto: EDU-BEM se integra llega después de las 8.

La directora menciona que estas actitudes son las que están impidiendo la conclusión de una ruta de mejora.

Sujeto DIR-ELMC: les pido me den los productos que se le les pidió para el día de hoy.

Sujeto: EDU-BEM: Maestra yo no pude grabar el cd, pero traigo la información en la USB

Sujeto DIR-ELMC: arregla y soluciona tu problema, por eso hay que llegar temprano

Sujeto DIR-ELMC: ahora las escucho

Sujeto EDU-SUM: a mí me gustaría que los productos que se nos piden fueran de alguna manera programados en fecha, pues como Ud. sabe por las tardes voy a la escuela y ya tengo una organización de lo que realizaré, entonces de repente llego y en el grupo de what's App ya hay cosas por entregar de un día para otro y esto altera mi organización.

Sujeto DIR-ELMC: Si lamentablemente los correos así me llegan, pero entiendo tu postura

Sujeto EDU-PAM: a mí también me alteran la organización, por eso yo me salí del grupo, antes no existían estas tecnologías y cada uno ya sabía lo que debía entregar antes de salir, yo propongo que se ponga un cuaderno y ahí poner todos los avisos y productos por entregar.

Sujeto EDU-TEM: A mí me gustaría que las juntas pudieran ser a las 8.15 es que tengo que ir a dejar a mis hijos a la primaria, y las puertas abren al diez para la las 8.

Sujeto DIR-ELMC: Pues sí, pero ella (señala a algunas compañeras) cruza Xochimilco, ella viene entre tanto tráfico, ella tiene cosas que hacer por la tarde y así me puedo pasar diciendo lo que cada uno tiene de obstáculos y aquí están.

Sujeto: EFS-ADR: yo también quiero comentar sobre la hora de llegada, yo no llego temprano porque a mí me pagan por hora y mi hora de entrada es a las 8.30

Sujeto DIR-ELMC: a ver si estamos trabajando debe haber un compromiso y esa actitud es sólo de justificación.

Se comienza a subir el tono y no se escuchan las voces

Sujeto: EFS-ADR: no porque hasta ahora esto se da como un pedir, y después se va a volver una obligación.

Se levanta la profesora de su lugar, agarra sus cosas y al salir azota la puerta.

Sujeto DIR-ELMC: estas son las majaderías que les comento, si Uds. quieren seguir adelante con el trabajo a comprometerse, pero si quieren quedarse en el nivel de mediocridad Uds. elijen.

Llega la hora de entrada de los y las niñas y cada uno se retira a recibirlos.

Registro. 2 CHARLA INFORMAL CON LA DIRECTORA

El viernes a la hora de salida me acerqué a la directora para comentarle sobre el comportamiento de uno de mis niños y la dificultad que se me presenta al tratar con este niño.

Le digo sobre lo sucedido durante el día y como tuve que lidiar con el niño pues en ningún momento me hizo caso por lo que le pedí ayuda a una de mis compañeras que me apoyara y se lo llevo a su salón.

La directora comenta que ya conozco el contexto del niño, la vida que ha llevado y debo seguir en actuar con base a las reglas y límites en el salón que es lo que el niño carece.

Le mencione que al hablar con una compañera ella me dijo que también era importante mirarme y autoevaluar como es que yo estoy proponiendo esos límites y la firmeza con la que los doy, y hasta ahora se me ha complicado porque no se mantener un equilibrio entre ser firme y no llegar a gritarle a los niños y aunque trato de hacerlo llega un momento en el que dejo de ser contante y le bajo a la firmeza. Se me cristalizaron los ojos.

La directora me comenta que así es, que esto es algo que ella nota que me cuesta trabajo, de hecho, con el anterior grupo no había bien establecidas unas reglas y eso provocó un alto en los aprendizajes por tratar de controlar al grupo.

Y que independientemente de mi personalidad que es noble hay que saber ser firme y establecer estas reglas en el salón.

Además, me comento que entendía mi situación porque el miércoles que acudió la supervisora al final platicaron con ella y se llegó a la conclusión que todo lo que pasaba en la escuela en gran parte tiene culpa la directora.

Me dice no sabes qué momento de frustración tuve de mirar y saber que trato de llevar las riendas de la escuela y que te digan que si no funciona es por mi culpa es algo muy frustrante el pensar eso, se cristalizan los ojos de la directora

Yo trate de reanimarla y decirle que esto es un trabajo en equipo y que cada quien también debe aportar para que esto funcione claro siempre apoyándonos porque es así como se logra un trabajo

y por ende un buen ambiente de trabajo, algo que ahora es un tanto complicado de mirar, además de tener claro sobre su papel, también le hice mención sobre como la noté en el inicio con esa ganas de querer rescatar al equipo realizando actividades donde sacáramos todo lo que veníamos arrastrando de manera personal y laboral, pero hubo un momento en el que abandonó estas actividades y comenzó a ser más dura con nosotras.

Me pregunta en que momento yo note este cambio y yo le responde que a partir de no cumplir lo que se nos pedía y es cuando ella menciona la palabra mediocridad que anteriormente generó controversia.

Llega la trabajadora de aseo y nos dice que, si vamos a comer, la directora me invita y comemos junto con la trabajadora cambiamos de tema.

3.- Registro

El miércoles de noviembre se realizó la junta semanal en donde no estuvo presente la Sujeto: DIR-ELMC, por lo que dejó que se encargara de esta su apoyo de dirección.

Al tener trabajo la Sujeto: SUB-ESMC como el realizar un acta y oficios deja el cuaderno a cargo de otra educadora, quien comienza a leer los puntos a abordar:

Sujeto EDU-NOM: pues dice que debemos hablar sobre lo que trabajaremos en la ruta de mejora, como siempre pues ya saben no va a estar bien pero bueno, también dice que debemos dar 15 pesos que, para pan de muerto y chocolate, o sea como ni siquiera nos pregunta y ya quiere que cooperemos.

Sujeto EDU-PAM: ahhh eso me choca la imposición ni siquiera nos preguntó si podíamos dar yo no voy a dar, no es que no tenga, pero no me gusta la forma en cómo se nos pide.

Algunas asientan a lo mencionado y se ponen de acuerdo en no dar nada.

Sujeto EDU-SUM: ¿Tú vas a dar?

Sujeto EDU-TEM: pues es lo que estoy pensando porque, así como me trae la directora capaz que se la agarra contra mí.

Sujeto EDU-NOM: además dice que el viernes de consejo nos quiere a las 8 de la mañana en el jardín para tratar asuntos sobre la ruta de mejora, otra vez vuelve a lo mismo da la hora y no sabe si podemos o no, es lo que les digo además porque se hace allá si bien podríamos hacer el consejo aquí y si siempre va a ser como siempre en que se queda en hablar y hablar perder el tiempo y no hacer nada, yo no le veo el caso, (en el cuaderno anota que no todas están de acuerdo en llegar a esa y hora y que no vamos a dar la cooperación solicitada) se firma los acuerdo y nos retiramos a nuestros respectivos salones.

El día del consejo técnico efectivamente nadie llega a las 8 y conforme pasa el tiempo van integrándose las compañeras hasta las 8:30, la directora se muestra seria.

Se comienza la junta y habla la directora

Sujeto DIR-ELMC: la supervisora estuvo aquí a la hora acordada, pero en vista del éxito obtenido se fue a realizar otras actividades que también tenía pendiente, considero que

esta situación ya está sobrepasando todo y si no existe esta responsabilidad y el compromiso vamos a seguir en lo mismo, con esas actitudes no se llega a nada.

En ese momento entra la supervisora, se integra a la plática y toma la palabra

Sujeto SUP-CLA: Efectivamente yo llegué aquí desde las 8 y absolutamente nadie llegó, no me explico que pasa antes el pretexto era la anterior directora ahora cual es el que les impide avanzar, por que déjenme decirles que siguen igual, no se ve el trabajo, no han hecho nada y ahora ya no tiene ningún pretexto ¿que necesitan? que deshaga otro equipo como el del otra jardín Uds. díganme yo sé por dónde ir, que protocolo seguir y a donde dirigirme y que decir si Uds. lo dicen yo actúo, cada una de ustedes tiene grandes fortalezas pero ahora están siendo mal usadas y eso no deja nada bueno ni un equipo fuerte ni un beneficio hacia sus chiquitos.

Comienzan a levantarse manos por parte de las educadoras se les otorga la palabra

Sujeto EDU-PAM: si bueno a mí la situación es que yo llegue a las 7:30 y pude haber entrado, la cuestión es que a mí no me gusta que se me imponga lo que tengo que hacer, me choca no sé cómo explicar así soy yo y eso de que te digan algo así sin más ni más sin antes consultarte en saber si puedes o no a mí no me parece.

Sujeto SUP-CLA: claro entiendo, a mí también me pasaría si se toman decisiones y no me toman en cuenta estaría en tu posición, pero quien se supone que dio la información no fue clara por que la junta era para volver a realizar paso a paso la ruta de mejora y brindarles orientación en las dudas, los 15 pesos no sólo eran para el pan y chocolate, si no para una actividad que se va a realizar por parte de una educadora jubilada y se busca para que Uds. tengan acceso y se despejen de la carga tan pesada de trabajo que se tiene. Pero a todo esto ¿cómo se les dio la información?

Sujeto DIR-ELMC: yo no estuve ese día y deje a cargo a ATP para dar ese aviso, pero veo no llego como se pretendía

Sujeto SUP-CLA: si ya veo fue una falta de comunicación aquí lo que genero la situación y si asumo la responsabilidad de no consultar antes su opinión sobre lo que se quería hacer, además de que no estuvo la directora para darles la información bien, y también tiene que ver con que ella estuvo conmigo ese día la junta de directoras, no porque ella no quisiera estar con Uds., pero de ahora en adelante consideraremos esto y que siempre este presente la directora.

Sujeto EDU-NOM: pues es que si se nos hubiese planteado de esa manera la situación sería otra, pero no se planteó y entonces así lo entendimos por eso es por lo que fue nuestra reacción.

Sujeto EDU-SUM: si es lo que yo le comentaba con anterioridad a la directora esta parte de la negociación, de quedar de acuerdo con las decisiones y entre todas formarlas.

CONCENTRADO DE TODAS LAS INFORMANTES
(Entrevistas a profundidad)

EDU-PAM

1. Institución -Ruta de mejora-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
Normatividad RUTA DE MEJORA	1.1 Significado de la ruta de mejora	Una carga de trabajo innecesaria, al no llevarse como debería ser.	
	1.2 Apoyo a la práctica	No existe, porque hay que sacar actividades de la manga y cumplir con un trabajo más administrativo	
	1.3 Empleo de la ruta de mejora para la evaluación	Debiera de ser, pero estas actividades no nos apoyan porque no están completas.	
	1.4 Indispensabilidad de la ruta de mejora	No, no lo es yo llevo un propio proceso y voy de acuerdo con las necesidades de los niños, sin embargo, me limita y en lo particular no me sirve	

2. Institución –Convivencia-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
CONVIVENCIA	2.1 Interacciones y relaciones entre el grupo colegiado (autoridades, padres y alumnos)	Con mis padres de familia del grupo hay apoyo Con las compañeras siento ya hay un vínculo de manera más autónoma. Por parte del directivo considero que hay una imposición y autoridad que no nos permite ser autónomas, un desvío de pensamiento convirtiéndose en algo obligatorio lo que debemos hacer.	
	2.2 Comunicación entre pares	Pienso que es necesario como grupo, puede mejorar aún más, pero ya hay una vinculación, anteriormente había mucha más comunicación (se refiere a hace 5 años)	
	2.3 Clima escolar	Ahora ya hay un mejor clima escolar, pero en la tarde no lo considero ¿Dónde está su autoridad de la directora para dirigir al grupo? (se refiere al acontecimiento sobre la puesta de la ofrenda)	se muestra molesta ante esta situación como recordar de nuevo el hecho y voltear los ojos y llevando su mano a la cabeza
	2.4 Ámbitos o espacios para la convivencia	No existe, antes sí. Refiere que antes todas las educadoras llegaban temprano en la mañana y desayunaban juntas, a veces	Se muestra sonriente ante tal situación de recordar este hecho

		<p>alguien llevaba algo para compartir y entre todas platicabas sobre lo que les sucedía con algunos niños, padres de familia y hasta cuestiones sobre sus familias. Sin embargo, esto dejó de realizarse por las diferencias entre las educadoras que hasta la fecha no han subsanado y con esta nueva directora que hasta la cafetera ya quito de la dirección ya ni un cafecito se puede tomar.</p>	
	2.5 Trabajo en equipo organización escolar	Falta entenderlo desde una autoridad, una retroalimentación	
	2.6 Papeles y función de cada agente educativo	<p>Cada uno piensa lo que quiere por el hecho de no haber una guía y aunque todas trabajamos a veces eso no se ve reflejado ante nuestra directora.</p> <p>Además, hay que tener una mente abierta porque ¿Recuerdas la vez que le dije a EDU-TEM que debía tener cuidado con sus niños al dejarlos salir tantos y muchas veces al baño?</p> <p>yo sólo hablé para una sugerencia que le iba a dar, pero a ella la note molesta tanto que hasta me dejó de hablar una semana, por eso ya no voy a decir nada mejor me quedó callada.</p>	Nuevamente comienza a realizar movimientos más pronunciados tratando de alegar el hecho.

1. Institución -Ruta de mejora-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
Normatividad RUTA DE MEJORA	1.1 Significado de la ruta de mejora	Una guía que se hace a nivel ciclo escolar. Orienta a materiales y estrategias, con metas y objetivos. Y su finalidad es detectar necesidades en los niños y erradicar problemáticas detectadas en la escuela. En mi opinión sobre lo que en esta escuela se significa es que se vuelve un requisito administrativo en sólo entregar.	
	1.2 Apoyo a la práctica	No hay un apoyo porque caminas a tu entendimiento y no como debe de ser, hay un conformismo por parte de todas las educadoras y directora al tratar de investigar más sobre que significa una ruta de mejora.	
	1.3 Empleo de la ruta de mejora para la evaluación	La ruta de mejora no ayuda como tal, sino los rubros y parámetros realizados inicialmente.	
	1.4 Indispensabilidad de la ruta de mejora	Necesaria, pero no indispensable.	

2. Institución –Convivencia-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
CONVIVENCIA	2.1 Interacciones y relaciones entre el grupo colegiado (autoridades, padres y alumnos)	Son afines a su personalidad o conveniencia. No hay cordialidad. No hay un respeto a la hora de dirigirse hacia los padres. Igualmente, con nuestra autoridad inmediata pasa lo mismo, hace lo que antes dije.	
	2.2 Comunicación entre pares	Hay una comunicación que sólo se remite a informar ocasionalmente y lo necesario.	
	2.3 Clima escolar	Conflictivo, solamente están sobre ti en lo que haces mal para poder atacar, lo siento tenso. Hasta ni me dan ganas de regresar y que bueno que ya me voy de incapacidad y sólo estoy cubriendo dos meses y me faltan quince días por fin.	
	2.4 Ámbitos o espacios para la convivencia	Si hay las juntas técnicas y consejos, sin embargo, no son bien aprovechados por esta falta de comunicación asertiva.	
	2.5 Trabajo en equipo	No existe, mejor dicho, son obligaciones en un trabajo por	

	organización escolar	la división entre las áreas, debería haber una estrategia a fin.	
	2.6 Papeles y función de cada agente educativo	Somos docentes, pero cargamos con deberes del directivo. No existe compromiso de cada una de nosotras. En esta respuesta recuerda que ella junto con EDU-NOM elaboraron toda la ruta de mejora pues la directora no tiene idea de como se hace y eso es algo que no está estancando y no permite llegar a metas concretas, cada uno avanza, pero a su manera.	

SUB-ESMC

1. Institución -Ruta de mejora-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
Normatividad RUTA DE MEJORA	1.1 Significado de la ruta de mejora	Es un proceso para sistematizar las mejoras en la escuela.	
	1.2 Apoyo a la práctica	Sí, pero cada uno debe saber que significa para poder avanzar.	
	1.3 Empleo de la ruta de mejora para la evaluación	Sí se emplea, porque te enfocas en lo que enseñas y a dónde quieres llegar.	
	1.4 Indispensabilidad de la ruta de mejora	No, puede ser una parte para la mejora, porque si llega otro programa lo realizas a cómo te lo imponga la SEP.	

2. Institución –Convivencia-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
CONVIVENCIA	2.1 Interacciones y relaciones entre el grupo colegiado (autoridades, padres y alumnos)	<p>Cada uno va para su lado y su beneficio.</p> <p>No existe criterio propio, no sabemos defender lo que decimos.</p> <p>hablamos, pero a la hora de asumir frente a la directora nadie dice nada, y lamentablemente se busca un culpable y da la casualidad de que esa soy yo, como lo que pasó en el consejo escolar que por todos los comentarios yo era la culpable al no dar bien la información.</p> <p>Ese día después de hablar la directora y supervisora comenzaron a regañarme a tal grado de hacerme llorar, pero por fin hablé y le dije a la supervisora que en que había fallado a lo que refiere a mi trabajo cuando le había faltado algún documento u oficio y ella me dio que no.</p> <p>Yo le dije bien claro que cada una de ustedes era demasiado grande como para no asumir que la decisión de no cooperar y no llegar y yo tendría por qué responder por eso.</p> <p><i>Se refiere a lo sucedido en el consejo técnico de octubre.</i></p>	

	2.2 Comunicación entre pares	Comunican lo que favorece a cada una, no lo que realmente es, hay una comunicación fragmentada en todas.	
	2.3 Clima escolar	cuando no hay una autoridad está más tranquilo y pacífico, con la autoridad es más tenso	
	2.4 Ámbitos o espacios para la convivencia	En la sala de juntas, pero como lo dije antes depende de quien este.	
	2.5 Trabajo en equipo organización escolar	Cuando no lo proponemos se logra, por ejemplo, en el café literario del año pasado que trabajamos juntos, pero en ocasiones se olvida y no existe este trabajo.	
	2.6 Papeles y función de cada agente educativo	Saben lo que les corresponde realizar, pero se necesita que alguien lo supervise. Con esto me refiero a <i>un deber ser</i> y <i>un deber hacer</i> .	

DIR-LIMC

1. Institución -Ruta de mejora-

Normatividad	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
RUTA DE MEJORA	1.1 Significado de la ruta de mejora	Es un instrumento que engloba todos mis objetivos como escuela, que establece metas de forma particular y se determinan tiempos, acciones ¿Quiénes intervienen? para poder consolidarse. Una construcción multidisciplinaria	
	1.2 Apoyo a la práctica	Considero que si hay un apoyo hacia la práctica porque es como un plan que te da una orientación, es como guiarte en tu trabajo, a un fin común, sin embargo, en la escuela falta consolidarse porque yo tengo claridad en lo que significa, pero a la hora de ponerla en práctica con Uds. no se lleva a cabo.	
	1.3 Empleo de la ruta de mejora para la evaluación	La ruta de mejora te permite una evaluación de forma permanente y real para después tomar decisiones pedagógicas. Un proceso dónde ejecutas, aplicas y evalúas	
	1.4 Indispensabilidad de la ruta de mejora	Puede haber un buen diseño y ser indispensable, pero si no existe un compromiso por parte del personal no se puede	

		llevar acabo. Debe haber aportaciones para aplicarlo y un manejarlo, además de un trabajo con el ego propio para ser capaz de abrirse a las críticas, criticar, pero también proponer.	
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

2. Institución –Convivencia-

	ELEMENTOS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
CONVIVENCIA	2.1 Interacciones y relaciones entre el grupo colegiado (autoridades, padres y alumnos)	<p>Tanto en las relaciones de directora-docente y viceversa es deficiente sobre todo en la comunicación.</p> <p>Cada una de las personas que labora aquí tiene una concepción de compromiso diferente, falta responsabilidad, hay un conformismo y permanencia en una zona de confort, se justifican por su actuar, se juzga, se critica, sin construir ni proponer.</p> <p>Yo, por ejemplo, considero que se los permito puesto que de alguna manera justifico lo que cada una hace o solapa acciones, y no sabes cómo me ha costado trabajo ya no hacerlo, por ejemplo, el día que fui a la compra con el recurso y sólo tres de tus compañeras mencionaron que quería platos y vasos, yo me puse a pensar que todos los grupos necesitaban, pero el resto no puso en la lista ni siquiera la elaboró y con el dolor de mi corazón sólo compré a las que me entregaron esa lista.</p>	

	<p>2.2 Comunicación entre pares</p>	<p>No es la óptima, es deficiente, se antepone la amistad, las creencias que cada una tiene, hay preferencias al decir si no eres de mis favoritas no te apoyo, falta de corresponsabilidad, colaboración, empatía, hay prejuicios, individualistas. Y es en la mayoría de las escuelas, por ejemplo en el otro jardín donde antes trabajaba existía 5 compañeras, tres de ellas eran muy buena y trabajaban, sin embargo 2 no, aunque eran la mayoría, aun así faltaba ese trabajo en equipo y aunque las demás trabajaran de alguna manera desestabilizaban el trabajo en equipo o todo ese esfuerzo lo tiraba por la borda, en una ocasión en otro jardín una compañera recién egresada llegaba con muchas buenas ideas pero el resto de sus compañeras la limitaban y comenzó a tener problemas con ellas a causa de lo que proponía. (Esto modo personal me hizo recordar cómo una de mis compañeras me decía <i>calladita te vez más bonita</i> cuando le preguntaba sobre algo que se nos había dicho realizar, pero se le olvidaba a la directora preguntar y ella no lo había hecho).</p>	
	<p>2.3 Clima escolar</p>	<p>Gradualmente ha mejorado e incluso los papás me comentan que es diferente este clima sobre todo cuando se comenzó este nuevo ciclo escolar a comparación del antepasado dónde se percibía una fuerte</p>	

		<p>tensión. Y de alguna manera puede que sea lo que tú me comentaste la otra vez que platicamos. Que cuando llegué, comencé por usar los CTE como una sesión de grupo, tratando de rescatar esa parte humana, sin embargo, dejé de lado la parte laboral y eso es lo que ahora nos rebasa; debe haber un equilibrio entre estas dos partes, pero no se ha logrado.</p>	
	<p>2.4 Ámbitos o espacios para la convivencia</p>	<p>En el recreo, pero este no debe ser un espacio para esa convivencia entre compañeras puesto que estamos al cuidado de los niños y se estaba mal empleando, de ahí que trabajemos con recreos didácticos.</p> <p>En las mañanas podrían ser si se llegara temprano para poder retroalimentarnos, en las juntas técnicas, pero no llegan temprano y esto complica el asunto.</p>	
	<p>2.5 Trabajo en equipo organización escolar</p>	<p>Desde la cabeza falta mucho, existe una carga administrativa terrible que no permite tiempos de organización previa y consciente, por ejemplo, no puedo realizar visitas al aula como se debe y acompañarlas en su proceso, a la hora de ir a los CTE de las directoras yo permanezco de 9 a 3 de la tarde y toda esa información se las debo de traducir en 3 horas, falta tiempo.</p> <p>Debe existir una apertura a la convivencia, todas trabajan desde su trinchera sin unificar</p>	

		colaborativamente en la toma de decisiones y estrategias.	
	2.6 Papeles y función de cada agente educativo	<p>Me es muy complicado decir esto, porque a lo mejor sólo digo lo malo de cada una y quizá no esté bien al destacar eso y no las virtudes, pero hay una mentalidad mediocre, falta de responsabilidad hacia lo que nos brinda de comer.</p> <p>Respecto a lo antes mencionado un ejemplo fue que en la mañana una de las trabajadoras habla a las 8:30 y menciona que no podrá ir a la escuela y le pide a la subdirectora académica que le tome el día como económico. La directora aún no llegaba pues fue a realizar compras que le faltaban con el recurso, por lo que cuando llegó le pidió a una de las trabajadoras realizar una encomienda junto con sus otras compañeras, pero ella le mencionó que no acudió la compañera, inmediatamente la directora se nota molesta, sus gestos son más marcados.</p> <p>Después escuché que la otra trabajadora que llega a las 10 tampoco había llegado.</p> <p>Al terminar mi jornada acudo a la dirección para la entrevista y la directora me hace pasar, por lo que escucho que está hablando con la jefa sindical de las trabajadoras y le comenta la situación y lo complicado que fue el día por la falta del personal, la otra persona le comenta que ese día económico que pidió la trabajadora lo tome como falta injustificada.</p> <p>Esto me hace recordar que anteriormente la directora había comentado que los días</p>	

		<p>económicos deben ser pedidos con 3 días mínimos de anticipación para evitar empalmarse entre otras compañeras y si surgiera algún imprevisto se debía comentar entre las involucradas porque todavía se seguía presentando esta situación en dónde faltan varias a la vez.</p> <p>En cuanto a las docentes, Se habla, pero no se propone, no existe ese profesionalismo, una ética profesional, criticar a las demás, estar sentada con mi amiga que estar con mis niños.</p>	
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

1. Institución -Ruta de mejora-

	ELEMENTOS	INTERPRETACIONES
Normatividad RUTA DE MEJORA	1.1 Significado de la ruta de mejora	Todas las informantes coinciden en que es un plan de manera anual, sin embargo, difieren en el significado de esta, pues hay algunas informantes que saben más sobre esta ruta de mejora y otras que sólo dicen de lo que han escuchado durante los consejos técnicos.
	1.2 Apoyo a la práctica	Al analizar las respuestas todas coinciden en que si se pusiera correctamente en marcha quizá si nos serviría de apoyo
	1.3 Empleo de la ruta de mejora para la evaluación	Sólo la directora habla de una posible evaluación.
	1.4 Indispensabilidad de la ruta de mejora	Todas las educadoras coinciden en decir que no es indispensable, pues anteriormente se trabajaba de distinta manera y se lograba sacar adelante al grupo y la escuela. Sin embargo, la directora si la considera indispensable si es bien aplicada.

2. Institución –Convivencia-

	ELEMENTOS	COMPARACIÓN
CONVIVENCIA	2.1 Interacciones y relaciones entre el grupo colegiado (autoridades, padres y alumnos)	Las informantes educadoras y apoyo hablan sobre el papel del directivo y que como autoridad hay decadencia
	2.2 Comunicación entre pares	Si existe, pero no lo suficiente como para un trabajo colegiado
	2.3 Clima escolar	Dependiendo de las situaciones las informante pueden percibir un clima escolar tenso

	2.4 Ámbitos o espacios para la convivencia	A modo de análisis si hay como tal espacio físico que se pueden aprovechar, sin embargo, ya no existe una apertura para lograr establecerlos a manera de que exista esta convivencia, por la carga administrativa y por las diferentes personalidades y formas de relacionarse de cada una de las personas que intervienen en la institución.
	2.5 Trabajo en equipo organización escolar	Se ha visto un poco de trabajo en equipo, pero aún no se le puede llamar así por falta de compromiso, responsabilidad y mente abierta.
	2.6 Papeles y función de cada agente educativo	falta revisar mucho más cuál es la función que desempeña cada agente educativo pues a la forma en la que lo mencionan las informantes no se cumple en su totalidad, además de que interviene mucho lo que cada una como persona que trabaja mirándolo de manera moral debe cumplir

	Gestión en la institución educativa	si siempre va a ser como siempre en que se queda en hablar y hablar perder el tiempo y no hacer nada, yo no le veo el caso, (en el cuaderno anota que no todas están de acuerdo en llegar a esa y hora y que no vamos a dar la cooperación solicitada) se firma los acuerdo y nos retiramos a nuestros respectivos salones.
	Clima escolar	El día del consejo técnico efectivamente nadie llega a las 8:00 y conforme pasa el tiempo van integrándose las compañeras hasta las 8:30, la directora se muestra seria. Se comienza la junta y habla la directora Sujeto DIR-ELMC: la supervisora estuvo aquí a la hora acordada, pero en vista del éxito obtenido se fue a realizar otras actividades que también tenía pendiente, considero que esta situación ya está sobrepasando todo y si no existe esta responsabilidad y el compromiso vamos a seguir en lo mismo, con esas actitudes no se llega a nada.
	Comunicación entre docentes	Claro entiendo, a mí también me pasaría si se toman decisiones y no me toman en cuenta estaría en tu posición, pero quién se supone que dio la información no fue clara por que la junta era para volver a realizar paso a paso la ruta de mejora y brindarles orientación en las dudas, los 15 pesos no sólo eran para el pan y chocolate, si no para una actividad que se va a realizar por parte de una educadora jubilada y se busca para que Uds. tengan acceso y se despejen de la carga tan pesada de trabajo que se tiene. Pero a todo esto ¿Cómo se les dio la información? Yo no estuve ese día y deje a cargo a SUB-ESM para dar ese aviso, pero veo no llego como se pretendía <i>Ya veo, fue una falta de comunicación aquí lo que genero la situación y si asumo la responsabilidad de no consultar antes su opinión sobre lo que se quería hacer, además de que no estuvo la directora para darles la información bien, y también tiene que ver con que ella estuvo conmigo ese día en junta de directoras, no porque ella no quisiera estar con</i>

		<p><i>Uds., pero de ahora en adelante consideraremos esto y que siempre este presente la directora.</i></p> <p><i>Sujeto EDU-NOM: Pues es que si se nos hubiese planteado de esa manera la situación sería otra, pero no se planteó y entonces así lo entendimos por eso es por lo que fue nuestra reacción.</i></p> <p><i>Sí, es lo que yo le comentaba con anterioridad a la directora esta parte de la negociación, de quedar de acuerdo con las decisiones y entre todas formarlas.</i></p> <p><i>Después de la conversación se sale la directora, supervisora y apoyo a platicar mientras nosotros comenzamos con la orden del día.</i></p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CLAVES	CATEGORIZACIÓN	RESPUESTAS
E1E6M	Formas de interactuar entre el grupo colegiado	Con las compañeras siento ya hay un vínculo de manera más autónoma.
E2E2M		Por parte del directivo considero que hay una imposición y autoridad que no nos permite ser autónomas, un desvío de pensamiento convirtiéndose en algo obligatorio lo que debemos hacer.
E3S4		Son afines a su personalidad o conveniencia. No hay cordialidad. No hay un respeto a la hora de dirigirse hacia los padres.
		Igualmente, con nuestra autoridad inmediata pasa lo mismo, hace lo que antes dije Cada uno va para su lado y su beneficio.
		No existe criterio propio, no sabemos defender lo que decimos.

<p>E4D3</p>	<p>Hablamos, pero a la hora de asumir frente a la directora nadie dice nada, y lamentablemente se busca un culpable y da la casualidad de que esa soy yo, como lo que pasó en el consejo escolar que por todos los comentarios yo era la culpable al no dar bien la información.</p> <p>Ese día después de hablar la directora y supervisora comenzaron a regañarme a tal grado de hacerme llorar, pero por fin hablé y le dije a la supervisora que en que había fallado a lo que refiere a mi trabajo cuando le había faltado algún documento u oficio y ella me dio que no.</p> <p>Yo le dije bien claro que cada una de ustedes era demasiado grande como para no asumir que la decisión de no cooperar y no llegar y yo tendría por qué responder por eso.</p> <p>Saben lo que les corresponde realizar, pero se necesita que alguien lo supervise.</p> <p>Con esto me refiero a <i>un deber ser y un deber hacer</i>.</p> <p>Cuando no lo proponemos se logra colaborar en equipo, por ejemplo, en el café literario del año pasado que trabajamos juntas, pero en ocasiones se olvida y no existe este trabajo.</p> <p>Cada una de las personas que labora aquí tiene una concepción de compromiso diferente, falta responsabilidad, hay un conformismo y permanencia en una zona de confort, se justifican por su actuar, se juzga, se critica, sin construir ni proponer.</p> <p>Yo, por ejemplo, considero que se los permito puesto que de alguna manera justifico lo que cada una hace o solapa acciones, y no sabes cómo me ha costado trabajo ya no hacerlo.</p> <p>Por ejemplo, el día que fui a la compra con el recurso y sólo tres de tus compañeras mencionaron que querían</p>
-------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>platos y vasos, yo me puse a pensar que todos los grupos necesitaban, pero el resto no puso en la lista ni siquiera la elaboró y con el dolor de mi corazón sólo compré a las que me entregaron esa lista.</p> <p>Desde la cabeza falta mucho, existe una carga administrativa terrible que no permite tiempos de organización previa y consciente, por ejemplo, no puedo realizar visitas al aula como se debe y acompañarlas en su proceso, a la hora de ir a los CTE de las directoras yo permanezco de 9 a 3 de la tarde y toda esa información se las debo de traducir en 3 horas, falta tiempo.</p> <p>Debe existir una apertura a la convivencia, todas trabajan desde su trinchera sin unificar colaborativamente en la toma de decisiones y estrategias.</p> <p>Me es muy complicado decir esto, porque a lo mejor sólo digo lo malo de cada una y quizá no esté bien al destacar eso y no las virtudes, pero hay una mentalidad mediocre, falta de responsabilidad hacia lo que nos brinda de comer.</p> <p>En cuanto a las docentes, Se habla, pero no se propone, no existe ese profesionalismo, una ética profesional, criticar a las demás, estar sentada con mi amiga que estar con mis niños.</p>
E1E6M	Modos de reaccionar de las docentes	Además, hay que tener una mente abierta por qué ¿Recuerdas la vez que le dije a EDU-TEM que debía

E4D3	<p>Necesaria, pero no indispensable.</p> <p>Es un proceso para sistematizar las mejoras en la escuela. SÍ, pero cada uno debe saber que significa para poder avanzar. SÍ se emplea, porque te enfocas en lo que enseñas y a dónde quieres llegar No, puede ser una parte para la mejora, porque si llega otro programa lo realizas a cómo te lo imponga la SEP.</p> <p>Es un instrumento que engloba todos mis objetivos como escuela, que establece metas de forma particular y se determinan tiempos, acciones ¿Quiénes intervienen? para poder consolidarse. Una construcción multidisciplinaria</p> <p>Considero que si hay un apoyo hacia la práctica porque es como un plan que te da una orientación, es como guiarte en tu trabajo, a un fin común. Sin embargo, en la escuela falta consolidarse porque yo tengo claridad en lo que significa, pero a la hora de ponerla en práctica con Uds. no se lleva a cabo.</p> <p>La ruta de mejora te permite una evaluación de forma permanente y real para después tomar decisiones pedagógicas. Un proceso dónde ejecutas, aplicas y evalúas Puede haber un buen diseño y ser indispensable, pero si no existe un compromiso por parte del personal no se puede llevar a cabo. Debe haber aportaciones para aplicarlo y un manejarlo, además de un trabajo con el ego propio para ser capaz de abrirse a las críticas, criticar, pero también proponer.</p>
------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

E1E6M E2E2M E3S4 E4D3	Clima escolar	<p>Conflictivo, solamente están sobre ti en lo que haces mal para poder atacar, lo siento tenso.</p> <p>Hasta ni me dan ganas de regresar y que bueno que ya me voy de incapacidad y sólo estoy cubriendo dos meses y me faltan quince días por fin.</p> <p>Cuando no hay una autoridad está más tranquilo y pacífico, con la autoridad es más tenso.</p> <p>Gradualmente ha mejorado e incluso los papás me comentan que es diferente este clima sobre todo cuando se comenzó este nuevo ciclo escolar a comparación del antepasado dónde se percibía una fuerte tensión. Y de alguna manera puede que sea lo que tú me comentaste la otra vez que platicamos. Que cuando llegué, comencé por usar los CTE como una sesión de grupo, tratando de rescatar esa parte humana, sin embargo, dejé de lado la parte laboral y eso es lo que ahora nos rebasa; debe haber un equilibrio entre estas dos partes, pero no se ha logrado.</p>
E1E6M E2E2M	Comunicación entre docentes	<p>Pienso que es necesario como grupo, puede mejorar aún más, pero ya hay una vinculación, anteriormente había mucha más comunicación (se refiere a hace 5 años)</p>

<p>E3S4</p> <p>E4D3</p>		<p>Hay una comunicación que sólo se remite a informar ocasionalmente y lo necesario</p> <p>Si hay las juntas técnicas y consejos, sin embargo, no son bien aprovechados por esta falta de comunicación asertiva.</p> <p>Comunican lo que favorece a cada una, no lo que realmente es, hay una comunicación fragmentada en todas.</p> <p>Tanto en las relaciones de directora-Docente y viceversa es deficiente sobre todo en la comunicación.</p> <p>No es la óptima, es deficiente, se antepone la amistad, las creencias que cada una tiene, hay preferencias al decir si no eres de mis favoritas no te apoyo, falta de corresponsabilidad, colaboración, empatía, hay prejuicios, individualistas.</p> <p>Y es en la mayoría de las escuelas, por ejemplo en el otro jardín donde antes trabajaba existía 5 compañeras, tres de ellas eran muy buena y trabajaban, pero 2 no, aunque eran la mayoría, aun así faltaba ese trabajo en equipo y aunque las demás trabajaran de alguna manera desestabilizaban el trabajo en equipo o todo ese esfuerzo lo tiraba por la borda, en una ocasión en otro jardín una compañera recién egresada llegaba con muchas buenas ideas pero el resto de sus compañeras la limitaban y comenzó a tener problemas con ellas a causa de lo que proponía.</p>
-------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 5

1ra etapa	
Sensibilización	
<p>Objetivos:</p> <p>Sensibilizar a las docentes a la toma de consciencia del compromiso y responsabilidad del rol desde un punto de vista como sujeto ético</p> <p>Propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Fortalecer el reconocimiento de cada educadora por medio de sus habilidades y fortalezas.• Crear empatía de las dificultades a las que se enfrentan las compañeras durante la intervención docente• Proveer un sentido de pertenencia en la institución que dé cuenta del papel importante que cada una desempeñamos	<p>Duración:</p> <p>Dirigido a: Personal que labora en el jardín de niños (Directivos y educadoras)</p> <p>Descripción general:</p> <p>Durante esta fase se pretende que cada educadora observe las capacidades que poseen las compañeras y sobre todo que, aunque se está en el nivel no se deja de ser persona, un ser humano que puede llegar a cometer errores pero que al mismo tiempo se compromete por mejorar esas áreas de oportunidad</p>

<p>Sesión 1</p> <p>Actividades generales: La primera acción será comenzar con sesiones de sensibilización, sobre todo por esta parte de querer fortalecer el reconocimiento que se tiene hacia cada educadora, tomar en cuenta que sus limitantes pueden ser un punto de encuentro para retroalimentarse, comunicarse y entablar diálogos que permitan cambiar la concepción de un grupo de personas reunidas en un lugar, a un equipo de trabajo que se relaciona con el objetivo de la mejora escolar.</p> <p>El principal fundamento es que es indispensable dejar de lado ese individualismo, detectar que a lado también hay compañeras que requieren apoyo, que cometen errores y que también poseen grandes habilidades</p>	
<p>Actividad 1 Descripción de la actividad: Durante la sesión intensiva del consejo técnico escolar se comenzará por crear ese discurso hacia las educadoras y directivos de la preocupación y ocupación por fortalecer los vínculos de una relación basada en el compañerismo, posteriormente se da paso a la actividad mi silueta en donde se les pedirá a las compañeras que dibujen en un papel bond su silueta y que escriban en los pies un momento de tristeza, en las piernas un momento de motivación, en la mano derecha sus áreas de oportunidad y en la izquierda sus fortalezas, en su corazón un momento alegre el que ha sido el mejor de su vida, y en la cabeza los compromisos y expectativas del ciclo escolar que comienza, se le pedirá cada compañera compartir lo escrito a las demás, al finalizar se pondrá énfasis en que los momentos vividos, cada área de oportunidad y fortaleza nos caracteriza para apoyarse a formarse como ser humano.</p>	<p>Recursos: Papeles bond, plumones, Duración: Mes de agosto de 2016</p> <p>Participantes: Dónde: en el consejo técnico escolar y las juntas técnicas</p>

Después en otra sesión trabajaremos en parejas por lo que usaremos la canción “Cuando a la china fui”, con el propósito de formar parejas y que permita la realización de la actividad *te presento a...* que consistirá en que cada pareja deberá presentar mutuamente a su integrante por medio de como la concibe positivamente, por ejemplo, ella es una educadora que entro hace un año es una persona que siempre sonrío y es muy inteligente etc.

Finalmente concluiremos con el buzón de lo positivo por lo que a cada educadora se le realizara una cajita en donde por medio de una frase o comentario por una semana se le enviarán notas que serán elaboradas por otra compañera secreta que se elaborará por rifa, este buzón además tendrá la utilidad de dar críticas constructivas y sugerencias que permitan mejorar la práctica escolar todo siendo respetuosas y en un ambiente armónico

