

**Secretaría de Educación Pública**  
**Subsecretaría de Educación Básica y Normal**

**¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para la  
evaluación interna de los centros escolares**  
**(Documento de trabajo)**



**Educación Preescolar**

**Dirección General de Investigación Educativa**

*Rodolfo Ramírez Raymundo*

México, D.F., octubre de 2002

## Presentación

*¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para la evaluación interna de los centros escolares*, forma parte de los materiales de apoyo al trabajo del personal docente y directivo de los jardines de niños involucrados en acciones de evaluación interna que, a su vez, forman parte de la evaluación integral de la educación preescolar. Los resultados de esta evaluación integral constituirán la base de la reforma de la educación preescolar, como se explica enseguida.

El Programa Nacional de Educación, 2001-2006 –documento que define la política educativa nacional- establece como una de sus metas la elaboración de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar en el marco de la política de articulación de la educación básica. Para alcanzar esta meta las autoridades educativas estatales y federales, mediante diversas reuniones de análisis, han definido una estrategia que pretende garantizar, mediante diversos mecanismos, la participación efectiva del personal docente, directivo y técnico, involucrado en las distintas modalidades de la educación preescolar, en la definición de la orientación y de las acciones del proceso de reforma.

De acuerdo con esta estrategia el proceso de reforma debe tener como base un *diagnóstico integral y compartido* de la situación actual de la educación preescolar que permita identificar sus logros, sus problemas y los cambios que requiere para satisfacer más eficazmente las necesidades educativas de las niñas y los niños, tomando en cuenta sus potencialidades y procesos de aprendizaje, así como los problemas y oportunidades derivados de las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas ocurridas durante las últimas décadas, y que han tenido una gran influencia en la vida de niñas y niños. Este diagnóstico constituirá la base de las acciones gubernamentales (federales y estatales) dirigidas a la educación preescolar, pero fundamentalmente debe constituir la base para el mejoramiento de las prácticas educativas en cada salón de clases y en cada escuela.

La elaboración de un diagnóstico de este tipo requiere la participación del personal docente, directivo y técnico. Por esta razón en el proceso de reforma se promueve la realización de la evaluación interna en una muestra de planteles de las diversas modalidades, de varios tipos de organización y diferentes contextos.

Las conclusiones obtenidas en cada escuela se sistematizarán en cada entidad y constituirán uno de los elementos del diagnóstico integral de la educación preescolar, el cual, como se ha señalado constituirá la base para definir las orientaciones de la renovación curricular y pedagógica y de otras líneas de acción de la reforma. Sin embargo, el proceso de evaluación y las conclusiones obtenidas serán de mayor utilidad si el personal docente y directivo las toma como punto de inicio de un proceso de transformación de las prácticas educativas en el aula y en la escuela, así como de la organización y el funcionamiento cotidiano de cada plantel.

La participación en el proceso de evaluación interna beneficia a cada uno de los integrantes del plantel escolar. Para la directora o el director es una oportunidad para fortalecer sus funciones académicas, al promover el trabajo colegiado y colocar en el centro de la dinámica escolar y de la reflexión colectiva el trabajo pedagógico. A las educadoras y los educadores les permite descubrir y analizar con sus colegas las fortalezas o debilidades del trabajo docente, los problemas u obstáculos que enfrentan en su práctica diaria y buscar soluciones conjuntamente. Pero también beneficia a las alumnas y los alumnos porque, sin duda, el trabajo coordinado del personal docente y directivo de un plantel permitirá crear mejores condiciones para el logro de los propósitos fundamentales del jardín de niños y de la educación básica en su conjunto. A los padres y las madres de familia les abre la posibilidad de conocer las metas educativas que se propone la escuela y participar más activamente en la educación de sus hijos o hijas.

*¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para la evaluación interna de los centros escolares*, presenta sugerencias prácticas para que el personal docente y directivo, con apoyo del personal técnico, emprenda la evaluación interna de la

escuela; constituye una guía flexible y no incluye una secuencia rígida de acciones a realizar. Este cuaderno tiene como base la experiencia acumulada en el proyecto “La gestión en la escuela primaria” que la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal ha desarrollado, paulatinamente, durante los últimos 5 años en coordinación con autoridades de veinte entidades del país.

Las sugerencias y recomendaciones de educadoras, personal directivo o personal técnico serán elementos que permitirán enriquecerlo de manera sistemática y permanente, por lo que les invitamos a escribir sus comentarios y entregarlos al asesor que visita su plantel, o bien enviarlos a la Dirección General de Investigación Educativa: Obrero Mundial No. 358, 2º piso, Col. Narvarte, C.P. 03020, México, D. F.

## **1. La importancia de la evaluación interna en el proceso de cambio e innovación escolar.**

La educación básica en México, a partir de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en mayo de 1992, experimenta un proceso de reforma que ha abarcado los principales campos de acción de la política educativa: el financiamiento, la organización general del sistema, los planes y programas de estudio, los materiales educativos, la elaboración de materiales de apoyo para el trabajo docente, el establecimiento de Centros de Maestros, además de una abundante oferta estatal y federal de cursos y talleres de actualización. Todas estas acciones han tenido como propósito mejorar la calidad y la equidad de los servicios educativos.

Pese a todas estas acciones, que se concretan con mayor o menor intensidad en cada escuela o zona escolar, todavía se enfrentan serios problemas en materia de mejoramiento de la calidad de los resultados educativos. Distintas mediciones del aprovechamiento escolar indican que el promedio general de resultados educativos está por debajo de lo esperado, especialmente en lo que se refiere al dominio de las habilidades intelectuales fundamentales (la lectura, la escritura, la solución de problemas) o la comprensión de conceptos fundamentales relativos a la dinámica del mundo social y natural. Esos resultados reflejan además una gran desigualdad, pues la calidad de los obtenidos por estudiantes que provienen de sectores desfavorecidos socialmente tienden a ser más bajos respecto de los que obtienen estudiantes que provienen de sectores medios o altos.

¿Cómo se explican estos resultados? Es posible afirmar que muchas acciones de la reforma educativa no cobran forma concreta en las aulas o las escuelas porque no logran traspasar la estructura del sistema. Sin embargo, aún las acciones que llegan directamente al salón de clases –como los materiales o los cursos de actualización– tampoco se expresan plenamente en mejores prácticas educativas. ¿Por qué a pesar

de las acciones de reforma educativa, los cambios en el aula y en el funcionamiento cotidiano de la escuela siguen siendo débiles, cuando no imperceptibles?

Al respecto el estudio de los procesos de reforma y, especialmente, la experiencia de muchas generaciones de maestras y maestros han demostrado que la eficacia, o “efectividad”, de una reforma educativa depende no sólo de los ideales que postula o de sus fundamentos científicos sino principalmente del grado en el que los actores de la vida escolar compartan esos ideales y fundamentos, de su percepción acerca de la utilidad y viabilidad de las propuestas de reforma, de las condiciones materiales e institucionales para llevarlas a cabo. En particular, y sin descartar la necesidad de reformas en gran escala –como las reformas curriculares, los programas nacionales de actualización o el mejoramiento de la formación inicial- es necesario promover el involucramiento efectivo del personal docente y directivo desde la gestación de los procesos de cambio, considerar los procesos de cambio educativo como procesos culturales y crear las condiciones institucionales para el desarrollo de nuevas prácticas educativas. Algunas pistas de acción derivadas de esas experiencias y estudios son las siguientes:

- a) *El mejoramiento de la calidad y la equidad de los procesos y resultados educativos requiere la transformación de la organización y el funcionamiento cotidianos de cada escuela.* Esta afirmación se sustenta en el hecho –demostrado por resultados de mediciones y conclusiones de estudios nacionales e internacionales<sup>1</sup>– de que, si bien es cierto, que el medio y el ambiente familiar ejercen una influencia importante en los resultados educativos, éstos dependen en gran parte de la calidad de la experiencia educativa.
- b) *La escuela es la unidad básica del cambio.* En los últimos diez años del siglo XX, las acciones de reforma han procurado atender el mejoramiento de los

---

<sup>1</sup> Véanse al respecto: SEP (2000), *Distribución de los planteles públicos de educación primaria y secundaria, según el nivel de aciertos de sus alumnos en los exámenes de carrera magisterial*, México/ Schmelkes, Sylvia (1997) *La calidad de la educación primaria. Un estudio de caso*, México, SEP (Biblioteca del normalista)/ Sammons, Pam y otros, *Características clave de las escuelas efectivas*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro)/ Ramírez, Rodolfo (2000), “La transformación de la gestión escolar: factor clave para mejorar la calidad de la educación”, en *Memoria del quehacer educativo, 1995-2000*, México, SEP.

conocimientos y competencias de los profesores en lo individual. Esta acción imprescindible resulta insuficiente para el mejoramiento de la calidad de los resultados educativos porque éstos dependen no sólo del trabajo de algunos buenos profesores sino de la coherencia del trabajo –tanto en los fines como en los medios– del conjunto del personal docente. Por otra parte, la experiencia indica que el desempeño de cada profesor es influido por el clima de trabajo que predomina en la escuela: maestros competentes y comprometidos suelen desalentarse cuando en la escuela predominan el relajamiento del clima de trabajo y cuando los *valores escalafonarios reales* corresponden a factores ajenos al desempeño profesional y a los resultados educativos.

- c) *La transformación de la dinámica escolar es un proceso que requiere de la participación consciente de sus protagonistas, porque implica cambiar concepciones y tradiciones organizativas, culturales y pedagógicas arraigadas.* Para que el cambio sea posible es necesario que profesores y directivos desarrollen un proceso de reflexión, realicen experimentalmente acciones de transformación y prueben que el cambio no sólo es posible sino favorable para todos los integrantes de la unidad escolar. Este proceso ocurre a partir de la valoración y la reflexión que el personal docente y directivo de cada plantel realiza respecto a la calidad del servicio educativo, las posibilidades de mejoramiento, y la experimentación de acciones concretas de cambio; es decir, no es producto de una indicación administrativa, ni se desarrolla al mismo ritmo en las distintas escuelas. Por eso **no existe una receta que permita cambiar mágicamente a las escuelas**, como pretenden varios programas que actualmente circulan en nuestro país.
- d) *Los cambios más importantes residen en las prácticas de los sujetos.* La disposición de recursos adicionales para satisfacer las necesidades de la escuela constituye un apoyo para el cambio escolar, pero no es un factor determinante. Actualmente, salvo casos extremos y sin desconocer las carencias en infraestructura y equipamiento, con los recursos de los que disponen nuestras

escuelas pueden funcionar mucho mejor: los factores principales que obstaculizan el logro de los propósitos educativos están relacionados con tradiciones escolares y laborales (uso del tiempo, ejercicio de la función directiva, cumplimiento de las responsabilidades laborales, relaciones entre profesores, ausencia de una visión compartida con respecto a las metas educativas).

e) *La transformación de la organización y el funcionamiento de la escuela no depende solamente de la voluntad de su personal docente y directivo.* Muchos de los problemas actuales de la organización escolar están determinados por las acciones u omisiones de las instancias superiores: la saturación de demandas extracurriculares (concursos, campañas, documentación, etcétera), la obligación de realizar anualmente cursos (de calidad diversa y no siempre relacionados con las necesidades profesionales), la debilidad de la supervisión y de la evaluación del desempeño docente, la importancia de factores no relacionados con el trabajo para los ascensos escalafonarios, entre otras cuestiones.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 establece tres objetivos estratégicos a cuya consecución deberán contribuir todas las acciones e iniciativas de las autoridades federales, estatales y escolares: a) alcanzar la justicia y la equidad educativa, b) mejorar la calidad del proceso del logro educativo, y c) transformar la gestión institucional para colocarla al servicio de la escuela y del aula.

Es decir, se busca asegurar que todos los niños y todas las niñas —con independencia de su condición social, de la región en la que habiten o del grupo étnico o religioso al que pertenezcan— tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

Para alcanzar estos objetivos se han puesto en marcha diversas acciones, entre las que se encuentra el *Proceso de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar* que implica el establecimiento de una nueva propuesta



curricular, la elaboración de materiales de apoyo para profesoras y alumnos, el fortalecimiento de la actualización del personal docente y autoridades en servicio, el trabajo sistemático con las madres y los padres de familia, y la *transformación de la gestión escolar*.

Con estas medidas generales se pretende crear en todos los planteles que ofrecen el servicio de educación preescolar en sus distintas modalidades, condiciones más favorables para la realización de una tarea educativa eficaz, que aporte a la población infantil las bases del aprendizaje reflexivo, del pensamiento crítico y creativo. Sin embargo - asumiendo las conclusiones antes mencionadas- la estrategia de reforma parte del reconocimiento de que sólo se lograrán las metas si las propuestas y los materiales de trabajo que se elaboren cobran vigencia en cada salón de clases y en cada jardín de niños, es decir, que el conjunto de las acciones profesionales de maestros y directivos, además de la colaboración de las familias de los alumnos, tengan como prioridad el logro de los aprendizajes fundamentales que deben favorecerse en este nivel educativo; ello a su vez demanda conocer el estado actual en el que se encuentra la escuela o la zona escolar.

Así, el mejoramiento de la calidad de la educación no sólo depende de las acciones de la política educativa, pues se requiere del convencimiento y la acción conjunta del personal docente y directivo, por las siguientes razones:

- a) Porque, sin desconocer la influencia de factores externos, los primeros años de la escolaridad suelen ejercer una influencia positiva muy importante en el desarrollo personal y escolar futuro de todas las niñas y todos los niños, siempre y cuando, con intencionalidad educativa, se les permita participar en actividades ricas y variadas en las que pongan en juego sus capacidades y enfrenten retos para fortalecerlas y desarrollarlas.
- b) Porque el conjunto de recursos profesionales y materiales con que se cuente sólo cobrarán sentido pedagógico si se utilizan adecuadamente en cada salón de

clases, y si todo el personal asume como el centro de su tarea cotidiana el logro de los aprendizajes básicos que se espera alcancen los alumnos.

- c) Porque los logros de las niñas y niños que asisten a preescolar dependen en gran medida de las formas de trabajo de su maestra y del conjunto de experiencias que obtienen en todos los espacios de la escuela; si la acción de los profesores y directivos no obedece a propósitos y principios comunes, los alumnos pueden enfrentarse a situaciones que poco contribuyen a su desarrollo y aprendizaje.
- d) Porque quienes mejor conocen el Jardín y a las alumnas y alumnos que asisten a él son las educadoras que los atienden; por lo tanto, ellas saben qué tipo de aprendizajes están propiciando a través de sus formas de trabajo y son quienes pueden detectar con precisión los logros y las deficiencias en los resultados y en el proceso educativo.

Ahora bien, cuando el personal docente y directivo, por estas u otras razones, se convence de la necesidad de transformar su escuela, es natural que enfrenten preguntas como las siguientes: ¿Qué hacer? ¿Por dónde empezar? ¿Cuál es el mejor camino para mejorar la educación de quienes asisten al jardín de niños? Las respuestas a estas preguntas sólo las pueden obtener las propias educadoras y autoridades de la escuela, porque cada plantel tiene rasgos particulares y, por lo tanto, debe diseñar su propia ruta atendiendo a sus condiciones, a las características de la población infantil, a las formas de trabajo que se utilizan, los recursos con los que cuenta, etcétera.

Sin embargo, existen experiencias que indican que para iniciar un proceso de cambio que mejore la calidad es necesario satisfacer dos condiciones:

- a) Que todo el personal de la escuela asuma y comparta los propósitos fundamentales de la educación preescolar. El hecho de que se comparta una visión al respecto es la base para realizar acciones coherentes en toda la escuela. En el marco del proceso de reforma se ha considerado que la aportación de la educación preescolar al proceso formativo de las niñas y los niños puede

contribuir de mejor manera al desarrollo de competencias que constituyen la base de todo aprendizaje: el desarrollo del lenguaje oral, la familiarización con el lenguaje escrito, la resolución de problemas, la capacidad de preguntar, observar, reflexionar, argumentar, relacionarse con los demás y aprender reglas básicas para la convivencia, entre otras. Al tener claridad sobre estos propósitos será posible orientar hacia ellos la organización del plantel y el trabajo docente cotidiano, puesto que el logro de dichos propósitos es lo que justifica la existencia de la escuela.

- b) Realizar un diagnóstico preciso de la situación actual de la escuela, principalmente de los logros educativos de los alumnos, para identificar las fortalezas y debilidades, y las causas que explican esa situación.

Sin estas condiciones la búsqueda de la calidad puede tener caminos muy inciertos, ya sea porque no se identifiquen los problemas reales que son necesarios superar o porque las acciones apunten hacia objetivos secundarios. Así, el conocimiento de los propósitos y el diagnóstico de la escuela son condiciones para planificar el cambio: nos permiten tener una orientación definida, identificar los logros y los problemas.

Un buen diagnóstico se basa en información suficiente y confiable. Esta característica es muy importante porque cuando se emite una opinión acerca de una escuela sin la suficiente información, se corre el riesgo de que la valoración no corresponda a la realidad o corresponda sólo a una parte de la misma, por lo tanto no sería una base confiable para planificar el cambio; pero además es indispensable que la información sea confiable y que existan evidencias de su veracidad. Para realizar el diagnóstico existen muchas fuentes disponibles en cada escuela, las cuales deberán ser revisadas sistemáticamente.

Por otra parte, un buen diagnóstico se realiza con la participación de todo el personal de la escuela, y en la medida de lo posible incorpora a los alumnos y sus familias. Sin la participación de todos se corre el riesgo de que las conclusiones no

sean aceptadas, y por lo tanto el proceso de cambio se frustra antes de iniciar. Además, la participación de cada uno aportará información que otros desconozcan; cuando todo el personal participa se establece una oportunidad para el intercambio de experiencias y el reconocimiento de problemas que cada uno conoce y enfrenta, frecuentemente, en forma solitaria.

La finalidad del diagnóstico es contestar con la mayor precisión posible las siguientes preguntas: ¿En qué medida nuestro jardín de niños cumple con su misión? ¿A qué aspectos del desarrollo y el aprendizaje se brinda mayor atención? ¿Cuáles son los logros educativos de nuestros alumnos? ¿Qué tipo de prácticas es necesario cambiar? ¿Qué deficiencias se observan en los resultados educativos? ¿A cuántos y a quiénes afectan los problemas? ¿Cuáles son las causas de esos problemas? Este documento pretende contribuir a que el personal docente y directivo que ha decidido transformar su escuela, encuentre por sí mismo respuestas a estas preguntas.

Estas respuestas son la base para iniciar el proceso de cambio, puesto que permitirán identificar las debilidades y fortalezas de cada escuela y nos indicarán qué corregir, qué fortalecer y qué nuevas acciones se requieren realizar para mejorar la calidad de la educación de nuestros alumnos.

## **2. Referentes para la evaluación interna.**

### **2.1. La misión del jardín de niños: punto de partida.**

Para valorar el funcionamiento de cualquier centro educativo es necesario tener un punto de referencia, un parámetro o, dicho de otra manera, una imagen que por comparación nos permita caracterizar la situación actual de ese centro educativo. Esta valoración puede tomar en cuenta distintos rasgos del centro escolar (el aspecto material de la escuela, el grado de satisfacción del personal docente o directivo, su presencia en la comunidad), pero el principal elemento que nos permite valorar si un centro escolar funciona adecuadamente es el grado en el que logra los propósitos principales que tiene encomendados; en este caso, se trata de que las niñas y los niños que asisten cotidianamente al plantel desarrollen ciertas competencias y actitudes y adquieran conocimientos fundamentales, es decir, que aprendan. Son estos propósitos los que constituyen la misión del centro escolar, los que justifican su existencia y la inversión de recursos sociales para su sostenimiento.

En nuestro país, la misión de la educación básica en su conjunto se establece en términos generales en el artículo tercero de la Constitución Política y en la Ley General de Educación; en ambos se establecen además los principios que orientan la acción educativa: la escuela debe ser democrática, laica, nacional y ha de contribuir a la mejor convivencia humana y al desarrollo integral del individuo, además de promover los valores de justicia, igualdad y respeto a la dignidad de las personas, entre otros. Estos mismos ordenamientos legales indican que por cada servicio educativo se establecerán planes y programas de estudio nacionales; en los cuales se precisa la misión de los planteles escolares según el nivel que atiendan.

Para el caso de los jardines de niños, además de los preceptos constitucionales y su expresión en la Ley General de Educación debe existir también un programa de

estudios. En el momento actual sigue vigente el Programa de Educación Preescolar de 1992, el cual se sustituirá como resultado del proceso de renovación curricular y pedagógica; además, en varias entidades de la república mexicana se han emitido lineamientos para el trabajo docente que precisan o reorientan las metas y propuestas contenidas en ese programa.

Frente a esta situación lo conveniente es promover un proceso de análisis y reflexión en cada plantel escolar con el propósito de precisar la misión de la educación preescolar, teniendo en cuenta los retos derivados de las transformaciones sociales y culturales, las potencialidades de los niños, así como el conjunto de propósitos de la educación básica, particularmente los relacionados con el desarrollo de las competencias cognoscitivas básicas y superiores, que ocupan el primer lugar en la jerarquía de los propósitos educativos.

El documento base de la reforma ("La renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar. Puntos de partida, estrategia y organización") aporta elementos para la reflexión colectiva respecto a la misión de los jardines de niños. Asimismo, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 incluye la siguiente definición con respecto a la educación básica:

---

### **LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA**

*Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.*

*Una educación básica de buena calidad debe formar en los alumnos el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de manera autónoma y autodirigida; a transformar toda experiencia de vida en una ocasión para el aprendizaje.*

*Una educación básica de buena calidad es aquella que propicia la capacidad de los alumnos de reconocer, plantear y resolver problemas; de predecir y generalizar*

*resultados; de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento deductivo.*

*Una educación básica de buena calidad brinda a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven y entender éstos como procesos en continuo movimiento de evolución.*

*Una educación básica de buena calidad proporciona las bases para la formación de los futuros ciudadanos, para la convivencia y la democracia y la cultura de la legalidad.*

*En una educación básica de buena calidad el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los alumnos son los propósitos centrales, son las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirigen sus esfuerzos.*

---

Una vez precisada la misión del jardín de niños, expresada en propósitos o logros esperados, cada plantel contará con un referente para el proceso de evaluación interna. La reflexión sobre la misión de la educación preescolar permitirá también revisar cuestiones como las siguientes: ¿todo el personal de la escuela coincide en la formulación e interpretación de la misión? ¿cuáles son las diferencias más importantes? ¿cómo se expresan esas diferencias en la práctica educativa? ¿qué aspectos requieren ser objeto de análisis y reflexiones más profundas y fundamentadas para establecer acuerdos básicos?

El hecho de definir la misión de la educación preescolar como punto de partida para la evaluación interna del jardín de niños permite distinguir a los medios de los fines y asignar su justo valor a cada uno. Así, la valoración del jardín de niños no dependerá principalmente de los medios (aspecto físico del plantel, materiales disponibles) sino del grado en el cumple con su misión:

- a) Si todos los alumnos y las alumnas, tomando en cuenta las diferencias individuales, alcanzan los propósitos educativos, es decir, si aprenden lo que se pretende enseñarles y si desarrollan las habilidades y actitudes esperadas.

b) Si esos propósitos se logran en el tiempo esperado.

Ambos elementos expresan los resultados óptimos que se esperan y constituyen los parámetros o puntos de partida para saber cómo funciona la escuela. Por eso, la definición precisa de la misión es una condición necesaria para la evaluación interna. Es el referente para analizar lo que ocurre en el aula, la funcionalidad y pertinencia de las formas de trabajo, la organización escolar y la relación que existe entre la escuela y las familias de las alumnas y los alumnos.

## **2.2. La acción educativa y el aprendizaje: centro del diagnóstico de la escuela.**

Si el personal docente y directivo en su conjunto conoce y comparte los propósitos fundamentales de la educación preescolar -es decir, la misión- entonces es conveniente preguntarnos: ¿qué tanto las actividades que se realizan cotidianamente, en cada uno de los grupos y en la escuela, favorecen u obstaculizan el logro de dichos propósitos?, ¿hay satisfacción por los resultados de aprendizaje que obtienen los alumnos de nuestro jardín?

Al revisar los resultados que obtienen los alumnos conviene tener presente lo que se mencionó anteriormente: la escuela debe procurar que todos los niños y las niñas logren los propósitos educativos, no basta con que sólo los alcancen algunos niños destacados (o quienes tienen mayor apoyo en su familia) y en función de ellos se valore el trabajo realizado. Asimismo, habrá que saber qué se ha propiciado de manera sistemática durante el tránsito de los niños por la educación preescolar y qué hace falta fortalecer en el trabajo pedagógico con ellos. Es posible que se encuentren deficiencias en el logro de algunos propósitos y que, en cambio, en otros haya resultados satisfactorios: en ambos casos es muy útil buscar las causas.

La búsqueda de las causas ayuda a descubrir formas de trabajo, formas de relación y de organización, tipo de materiales utilizados, entre otras, que favorecen el



aprendizaje y el desarrollo de los alumnos y que pueden extenderse a otras actividades, así como a descubrir aquellas que deben cambiarse para mejorar los resultados.

Entre las cuestiones que hay que revisar se encuentra, en primer lugar, la correspondencia entre lo que se enseña, la forma como se enseña y los propósitos de la educación preescolar, es decir, si el camino que hemos seguido para llegar a la meta es el más adecuado. Para ello conviene analizar cuidadosamente si las formas de enseñanza y de relación con los niños propician el desarrollo de las potencialidades de los niños. Por ejemplo, cuando los niños cantan una misma canción para saludarse, realizan reiteradamente actividades para rellenar contornos de figuras dibujadas por la maestra, arman un mismo rompecabezas que ya no representa reto alguno para ellos, copian números, letras aisladas o hacen planas, evidentemente están atendiendo un asunto específico, pero no quiere decir que con estas actividades estén desarrollando habilidades artísticas, matemáticas o del lenguaje. En todo caso, si estas son algunas de las prácticas cotidianas más frecuentes en el jardín de niños, probablemente se estarán desaprovechando oportunidades valiosas para que los niños desarrollen su creatividad e imaginación, resuelvan problemas, adquieran nociones numéricas básicas y encuentren sentido comunicativo a la escritura.

El diagnóstico se dirige a reconocer los avances y los problemas que enfrenta cada una de las educadoras o educadores en los grupos bajo su responsabilidad, considerándolos como asuntos de interés de toda la escuela. Es decir, no se agota en la enseñanza y el aprendizaje en aula, pues con estos puntos de referencia se extiende a una revisión de la actuación de las maestras como un todo.

Esto es así ya que las actividades de enseñanza de cada educadora repercuten en todo el plantel; por ejemplo, los estilos particulares de trabajo afectan los aprendizajes de los niños si se carece de puntos de partida comunes. Una educadora preocupada porque los niños y las niñas sean disciplinados y hagan paso a paso lo

que ella indica, manifiesta implícita o explícitamente que los niños le consulten de manera constante para validar sus acciones, actitudes que pueden contrastar, en el siguiente grado, con el estilo de una profesora más preocupada por la libertad de expresión y las oportunidades de comunicación que pueden brindarse a los niños.

Estos dos estilos, con un punto de partida diferente, desorientan a los niños y no logran consolidar aprendizajes. El problema no es responsabilidad de las dos maestras como si se tratase de asuntos personales, los trasciende, pues afecta a los niños al demandarles la adaptación a los criterios y prioridades de enseñanza de las maestras de cada grado.

Por otro lado, los contenidos de trabajo que se privilegian tienen una correspondencia con las prioridades que identifica la educadora en la educación preescolar. Son distintos y en consecuencia los niños atendidos reciben un servicio con contenidos educativos diferentes, unos apegados tal vez a la tradición y otros a los propósitos que pueden lograrse en la educación preescolar si se toman en cuenta las necesidades de aprendizaje de los niños y el compromiso actual de la escuela pública y la educación básica. De esta forma el servicio que ofrece toda la escuela, tiene carencias y repercute en la vida académica de los niños mexicanos.

Como se puede observar, no puede reducirse el diagnóstico a un análisis individual de las fortalezas y debilidades de enseñanza de cada maestra o maestro, se requiere que el análisis sea considerado como problema de la escuela en su conjunto.

Hay asuntos adicionales que sin estar directamente vinculados con la enseñanza en el aula, son el soporte para un trabajo docente efectivo. Una educadora que continuamente llega tarde al plantel aduciendo problemas personales, afecta no sólo a sus alumnos, sino el trabajo de otras educadoras cuando el grupo tiene que repartirse en otros, por lo que se dificulta la atención a los pequeños, y se reduce el tiempo de enseñanza efectiva, pues con frecuencia, ante esta realidad, las

actividades por las cuales se opta resultan más de entretenimiento que de aprendizaje para los niños.

La asistencia continua y la puntualidad laboral, son acciones que propician condiciones adecuadas para el ejercicio de la enseñanza. Tienen que ver con el funcionamiento y la organización de la escuela.

Lo mismo puede decirse sobre las formas de optimizar el tiempo en las jornadas de trabajo. El tiempo es el recurso más delicado de cualquier organización, pues no hay posibilidades de renovarlo, simplemente el tiempo transcurre y el mejor medio para su aprovechamiento radica en identificar los momentos no aprovechables del trabajo para hacerlos rendir concentrando el esfuerzo de las educadoras en la enseñanza. El aprovechamiento del tiempo no recae en una sola maestra, es asunto de toda la escuela.

Además del cumplimiento de las responsabilidades laborales y el aprovechamiento óptimo del tiempo, es necesario revisar otros aspectos de la organización escolar: los mecanismos para la toma de decisiones, el cumplimiento de los acuerdos, el trabajo en comisiones, las actividades de planeación y evaluación, las actividades para el intercambio de experiencias didácticas. Todos estos elementos forman parte de las condiciones de operación que favorecen u obstaculizan el trabajo educativo y el aprendizaje.

De esta manera, en la evaluación interna deben valorarse tanto la acción docente como la escuela en su conjunto. Los propósitos educativos indican el horizonte de acción para el personal docente y directivo. Los resultados de la evaluación interna permitirán identificar la distancia entre la situación actual y los propósitos fundamentales de la educación preescolar; por esta razón constituye la base para planificar el cambio y la innovación escolar. Más adelante se presentan algunas sugerencias para iniciar el proceso de evaluación.

### **3. ¿Dónde buscar las causas o factores que explican la situación de la escuela?**

Cuando la educadora se percató de que en su grupo hay niños y niñas que van teniendo mayores logros y otros que no los alcanzan, buscan explicaciones en relación con distintos factores que pueden estar influyendo para que ello ocurra. Con frecuencia, aluden al apoyo que tienen en la familia quienes avanzan en su aprendizaje, o a la carencia de apoyo como un factor determinante para que los niños no logren lo que se esperaría de ellos.

Es común escuchar expresiones como "a este niño no lo ayudan en casa, la mamá (o el papá, o ambos) trabajan todo el día y nunca tienen tiempo para él", "este(a) niño(a) no quiere hablar, por más que le pregunto, se queda callado y es que como casi siempre está solo, no tiene estimulación en la familia", "este(os) niño(s) tiene problemas de alimentación y por eso le(s) cuesta trabajo aprender", "son distraídos, no ponen atención", "no han logrado la madurez necesaria", "tienen problemas familiares, viven sólo con la mamá (o el papá)".

Si bien es cierto que las condiciones en las que viven los niños influyen de manera importante en su proceso de desarrollo, habría que preguntarse ¿cuál es la función que corresponde al jardín de niños para propiciar que, sean cuales sean esas condiciones, los niños tengan la oportunidad de aprender y desarrollar las capacidades que poseen?, ¿las formas en que se atiende a los niños en la escuela no influyen para que avancen o tengan dificultades para aprender?, ¿en el aula y en el Jardín en general hay un clima que los estimule y que compense las carencias del ambiente familiar y social en el que algunos niños viven?

Existen estudios que han comprobado que escuelas situadas en medios culturales y económicos semejantes obtienen resultados distintos en el cumplimiento de los propósitos educativos y que otras, cuyo trabajo se hace en condiciones desfavorables logran mejores resultados de aprendizaje que las que cuentan con mayores recursos. Si las condiciones externas son las mismas ¿por qué los resultados son diferentes?, ¿a

qué se debe que una escuela situada en un medio desfavorable logre resultados positivos?, ¿cómo explicar estas diferencias? Algunas respuestas pueden buscarse en el aula y en las formas de enseñanza, en la organización y el funcionamiento del plantel y en la relación entre éste y las familias de los niños.

A continuación se presentan algunos ámbitos en los que se pueden identificar algunas causas que influyen en los procesos educativos que se viven en los planteles y en los resultados que se obtienen. Es en estos ámbitos en los que el personal directivo y las educadoras pueden intervenir **realmente** para mejorar la situación de cada escuela, y por tanto, los que no se deben eludir al elaborar el diagnóstico.

### **El trabajo en el aula y las formas de enseñanza.**

La mayor parte del proceso educativo escolar ocurre en el aula. Es ahí también donde deben buscarse, en primer lugar, las explicaciones acerca de los logros o deficiencias. Las formas en las que se organiza y desarrolla el trabajo en el aula, así como el tipo de actividades que se realizan cotidianamente, son factores que pueden influir de manera positiva o negativa en los logros que los niños alcanzan tanto en sus procesos de desarrollo como de aprendizaje.

Las actividades que caracterizan al jardín de niños están muy relacionadas con las ideas personales de las educadoras acerca de lo que es fundamental y prioritario que los niños hagan y aprendan en el jardín, y sobre las formas en las que ellas creen que los niños aprenden mejor.

Si se piensa detenidamente acerca de las actividades que predominantemente realiza una educadora con su grupo y en el tipo de "productos" que los niños obtienen del trabajo en cada jornada, se podrá identificar con claridad cuáles son los aspectos a los que se les otorga mayor atención. Veamos un ejemplo:

Muchas educadoras reconocen que la educación preescolar puede contribuir notablemente al desarrollo de la expresión oral; inclusive la señalan de manera recurrente como un problema que identifican en los niños y que les preocupa, sobre todo, cuando se trata de niños que cursan el tercer grado de educación preescolar. Sin embargo, este "problema" con frecuencia es atribuido sólo a los niños y considerado en muchas ocasiones como necesidad de atención especializada (por problemas de lenguaje): lejos de ser considerado una prioridad para el trabajo sistemático en el Jardín, es delegado a otras instancias en busca de un apoyo que tal vez la educadora misma puede brindar a través de actividades cotidianas en las que los niños tengan oportunidades para dialogar, narrar, explicar, preguntar, etcétera.

¿Cuánto tiempo de la jornada los niños tienen estas oportunidades? ¿Cuánto tiempo transcurre en el desarrollo de actividades "en silencio"? ¿A quiénes de los niños que manifiestan tener tales dificultades se les brindan mayores oportunidades para hablar y expresarse? ¿Qué expectativas tienen sus maestras de ellos?

Las formas de relación entre la maestra y los niños constituyen otro aspecto fundamental que impacta en el desempeño de los niños, inclusive, en la imagen que ellos mismos se van formando sobre sus propias posibilidades y alcances. Los momentos que se generen para que los niños trabajen entre ellos (no sólo que se sienten juntos alrededor de una mesa), se ayuden, propongan, se corrijan, son importantes para crear una atmósfera favorable al aprendizaje, que no se logra fácilmente cuando el trabajo es sólo dirigido, supervisado y aprobado por la maestra.

Las educadoras que logran diversificar las formas de trabajo reconocen los importantes aportes de esas experiencias no sólo en el desarrollo de nociones, sino de actitudes de colaboración y de convivencia entre los pequeños.

El análisis de las formas de trabajo, de las condiciones en las que se realiza, de las oportunidades que se abren para la participación de los niños, así como la reflexión sobre lo que les aporta el tipo de actividades que realizan, son una base importante

para identificar problemas que deben ser atendidos en la escuela para que ésta cumpla con su misión no sólo socializadora, sino para sentar las bases del desarrollo intelectual.

Para hacer el diagnóstico de la situación del jardín de niños es importante indagar si las causas de los problemas educativos tienen que ver con la forma en que se enseña y se organiza el trabajo en el aula.

*Preguntas para la reflexión.*

¿Cómo se distribuye el tiempo para la enseñanza en el jardín de niños? ¿A qué tipo de actividades se da prioridad? ¿Qué capacidades se favorecen en los niños a través de ellas? ¿Cómo se organiza al grupo? ¿Se atiende a los alumnos según sus necesidades y ritmos de aprendizaje? ¿Qué materiales de apoyo se usan y con qué intención? ¿Cómo se valoran los aprendizajes de los niños? ¿Qué muestran los resultados de las evaluaciones?

### **Organización y funcionamiento de la escuela.**

Una escuela funciona como unidad educativa cuando existe un ambiente en el que se comparten metas y en donde todo el personal se responsabiliza de los resultados obtenidos. Además de la revisión que cada maestro haga de sus formas de trabajo cotidiano, es muy importante y necesario valorar la organización y el funcionamiento de la escuela, ya que también en este ámbito se generan problemas que afectan la enseñanza y el aprendizaje. Los problemas pueden proceder de las formas como los maestros se organizan para el trabajo, de la distribución y aprovechamiento del tiempo escolar, de la forma como la directora o el director ejerce sus funciones y de la existencia o carencia de espacios para la discusión académica entre el personal, como puede ser el consejo técnico.

Para que los niños de un Jardín logren aprendizajes satisfactorios es necesario que la directora y las educadoras compartan los propósitos educativos y establezcan metas comunes, intercambien experiencias y comenten los problemas que surgen en el aula y en la escuela al trabajar con los pequeños. Si esto no existe, hay que analizar a qué se debe, pues el hecho de no comentar los problemas y de no acordar metas comunes genera un ambiente de aislamiento.

### **El clima de trabajo.**

Un trabajo educativo eficaz no se logra cuando los directores y maestros llegan tarde a la escuela o se ausentan constantemente de sus actividades laborales. Los retardos y las inasistencias, la prolongación del tiempo de recreo o las salidas frecuentes del plantel para atender asuntos personales, son factores que merman el tiempo real de trabajo afectando a los niños, que son los destinatarios del servicio. Estudios realizados destacan que situaciones de este tipo se presentan con regularidad en las zonas marginadas rurales y urbanas, ahí donde precisamente es necesaria la presencia de una escuela fortalecida al servicio del desarrollo de los niños que más necesitan la educación. Incluso señalan que la débil supervisión escolar contribuye a tolerar estos ambientes de trabajo.

Otro aspecto importante para valorar el clima de trabajo es el nivel de convivencia profesional entre el personal docente. En la escuela, al igual que en cualquier tipo de organización, suelen integrarse grupos por intereses y afinidades personales. La existencia de estos grupos propicia, en algunos casos, una convivencia más agradable en el centro de trabajo, pero también puede ser fuente de agravios y rencillas que separa a los profesores en grupos antagónicos en constante conflicto que dificulta la tarea educativa. En ocasiones, estos grupos son fuente de oposición a toda iniciativa y trasladan los conflictos de los maestros hacia los padres de familia, e incluso recrean ambientes de poca convivencia entre los alumnos.



Una reflexión sobre la influencia de los conflictos entre el personal docente en el desarrollo del trabajo educativo con los niños, ayuda a encontrar los caminos más adecuados para resolver diferencias a través del diálogo, anteponiendo el logro de los propósitos educativos a los intereses particulares.

*Preguntas para la reflexión.*

¿En qué medida la escuela funciona con regularidad? ¿Cuál es la frecuencia de suspensiones de labores en los grupos o en la escuela en su conjunto? ¿Cuáles son las causas de esas suspensiones? ¿Cómo propiciar la comunicación y tolerancia entre los maestros del Jardín? ¿Qué actividades son necesarias para que todos los maestros y el director de la escuela trabajen como equipo?

El diagnóstico de la escuela y el reconocimiento de los problemas por parte del director y el personal es el punto de partida para establecer acuerdos sobre la responsabilidad en el trabajo y definir los mecanismos de monitoreo continuo y de control de los procesos y sus resultados. Una responsabilidad de la directora, e incluso de la supervisora, es la visita a las aulas para observar el trabajo de los niños y conversar posteriormente con la educadora sobre el grupo y sobre los niños que requieren mayor atención, sobre el aprovechamiento de los espacios, recursos didácticos y otros materiales con que cuenta el plantel, así como la revisión sistemática con las maestras, de las valoraciones que tienen sobre los avances de sus alumnos y los problemas que se enfrentan y hay que resolver. De esta manera podrá verificarse el cumplimiento de los acuerdos establecidos en relación con los propósitos educativos, y se estará brindando el apoyo técnico que requiere el personal docente.

**El tiempo efectivo de trabajo en el jardín de niños.**

Otro aspecto a tomarse en cuenta es el aprovechamiento del tiempo escolar. Aunque existen diversas circunstancias como el clima, las fiestas tradicionales o las épocas de trabajo agrícola en zonas rurales, que afectan la asistencia de alumnos y maestros, hay que reconocer que existen otros factores, al interior de la escuela, que afectan de manera significativa el tiempo que los niños pueden aprovechar para aprender. Actividades tradicionales como la preparación de festivales (día de la madre, del padre, de los muertos, fin de cursos), recorridos alegóricos, "kermeses" y otro tipo de celebraciones absorben un tiempo considerable de preparación. Si bien estas actividades son valoradas por las madres de familia y por las propias educadoras en función de que los niños disfruten bailando, cantando, dramatizando, es importante reflexionar acerca del tiempo que se invierte durante una jornada, una semana e inclusive en el transcurso del ciclo escolar, y sobre lo que por estas razones, se deja de hacer.

*Preguntas para la reflexión.*

¿Cuánto tiempo se dedica a actividades colectivas en el Jardín? ¿Cuánto tiempo se invierte en el trabajo con programas colaterales o extracurriculares? ¿Qué tanto esas actividades ayudan a los niños a aprender? ¿Qué aspectos se dejan de trabajar en relación con los aprendizajes básicos que se espera lograr en la educación preescolar? Estas preguntas permiten valorar en qué medida se aprovecha el tiempo para cumplir con los propósitos educativos.

### **Las reuniones de maestros.**

Las reuniones de las educadoras antes de iniciar la jornada diaria y las de consejo técnico, son espacios favorables para comentar sistemáticamente las experiencias de trabajo con los niños, las dificultades que se enfrentan y las posibles soluciones para

atenderlas, así como para tomar acuerdos de trabajo conjunto que permitan orientar mejor la actividad educativa. Con frecuencia, entre los principales asuntos que se discuten está la elaboración de materiales y la preparación de actos cívicos, festejos, el mantenimiento del plantel o bien temas de carácter administrativo. Sin embargo, cabría preguntarse si en la realidad escolar, estas reuniones articulan los intereses del personal alrededor del trabajo en el aula con los niños. El diagnóstico requiere, en consecuencia, que las educadoras reflexionen sobre el contenido de las reuniones con sus colegas, identificando sus prioridades y la relación de estas con el trabajo de enseñanza.

Asimismo, una condición necesaria para elaborar el diagnóstico es analizar qué aprendizajes se promueven en los niños a través de las prácticas de enseñanza. El consejo técnico puede ser el espacio adecuado para analizar y proponer formas de trabajo innovadoras que contribuyan al desarrollo de las potencialidades y capacidades de los niños pequeños en relación con el lenguaje, el pensamiento matemático, el conocimiento del medio natural y social, la expresión y apreciación artísticas, entre otras. Para lograrlo, deberá haber claridad en los propósitos comunes por los cuales trabajar, de lo contrario, las reuniones pueden ser poco fructíferas. El diseño de un sencillo plan de trabajo puede ser un apoyo.

### *Preguntas para la reflexión.*

¿Cuáles son los contenidos de las reuniones de consejo técnico en la escuela?, ¿Cuáles pueden ser los temas prioritarios sobre las formas de enseñanza y los aprendizajes esperados en los niños? ¿Qué actividades previas a la reunión de consejo técnico deben realizar las educadoras? ¿Cuáles le corresponden a la directora? ¿Cómo puede lograrse que el intercambio de opinión y los debates se realicen ordenadamente?

### **La función directiva.**

La función directiva es un aspecto central en la organización y el funcionamiento de la escuela. El supervisor y el director son las personas encargadas de coordinar, evaluar, vigilar, orientar y corregir las actividades que realiza el personal del plantel, a fin de que los niños logren los propósitos educativos.

Las prioridades de la escuela, la comunicación entre colegas, el ambiente y las condiciones para el trabajo dependen, en gran medida, de los directivos. Si un director se concentra más en las actividades de tipo administrativo (llenado de papeles, reportes o la colecta de cuotas económicas, etcétera), estará descuidando las tareas académicas y reduciendo las posibilidades de comunicación con el personal docente, de revisión y avances en las metas establecidas.

El grado de compromiso profesional que manifieste el personal del plantel está relacionado con las formas de trabajo y de relación que promueva la directora o el director. El seguimiento de las formas de enseñanza y de los resultados con los niños es una tarea que mucho ayuda en la identificación y elaboración de propuestas para el mejoramiento constante del trabajo educativo.

El diagnóstico tendría que evaluar el grado de compromiso de la directora con los resultados educativos, expresado en el seguimiento de las formas de enseñanza y el

tratamiento de los contenidos por parte de las educadoras, así como en la promoción de la revisión colectiva de los avances que logran los niños y las niñas a través de las evaluaciones periódicas y la propuesta de opciones de mejoramiento constante.

La posibilidad de visitar las aulas y ser bien recibida por la educadora mientras trabaja, sólo se da si la directora manifiesta capacidad de escuchar, de observar con el fin de conocer e informarse sobre el trabajo y no para reprender o descalificar. Ello permite dialogar, proponer y tomar decisiones. Se ha comprobado que el estilo de dirección también influye en las formas de relación y comunicación entre el personal docente, los alumnos y las familias.

Las formas de comunicación se relacionan con su capacidad de escuchar, proponer y tomar decisiones. La firmeza en la conducción de una escuela no es sinónimo de un estilo autoritario, se asocia, en cambio, con la capacidad de convocar y convencer a su personal, así como de ejercer la normatividad cuando las circunstancias lo requieren. A partir de esta imagen, un buen diagnóstico tendría que preguntarse hasta qué punto el ejercicio directivo contribuye al buen funcionamiento del jardín de niños.

*Preguntas para la reflexión.*

¿Cómo lograr que las educadoras o los educadores acepten la presencia de la directora para observar su trabajo? ¿Qué condiciones se requieren para que el seguimiento del trabajo en el aula constituya un apoyo para la maestra o el maestro? ¿De qué manera pueden los maestros apoyar la visita del director a las aulas? ¿Qué condiciones se requieren para propiciar la comunicación entre personal docente y directivo? ¿En qué aspectos debe fortalecerse la función directiva?

## **Los recursos educativos, su uso y administración.**

En educación preescolar suele trabajarse con diversos tipos de materiales que permiten el desarrollo de actividades para que los niños jueguen libremente, dibujen, recorten y peguen, construyan, dramaticen, etcétera. Contar con espacios y materiales específicos para el juego y el esparcimiento, adornar las aulas y el plantel en general con la intención de crear un ambiente visualmente agradable, es una característica de nuestros jardines de niños.

Los materiales que se requieren para estos fines propician que la escuela solicite a las familias aportaciones económicas varias veces al año. Estas aportaciones aumentan el costo del servicio de educación preescolar, que muchas familias no pueden solventar.

Si bien los niños requieren utilizar mucho material manipulable y las aulas deben contar con recursos de apoyo para el aprendizaje (cuentos, revistas, materiales audiovisuales, instrumentos musicales), es imprescindible revisar qué tipos de recursos se consideran prioritarios en la práctica, pero también cuáles de los recursos con los que cuenta el plantel pueden ser mejor aprovechados.

Una revisión de los recursos disponibles en el Jardín, así como la definición de estrategias para propiciar su uso por parte de todas las maestras y los niños, ayuda a identificar cuáles en realidad se requieren para apoyar el trabajo educativo, y a tomar decisiones acerca de aquello que requiere inversiones importantes pero cuyo impacto educativo es escaso.

El diagnóstico requiere un inventario de los materiales educativos con los que se cuenta y un juicio sobre los mecanismos, hasta el momento utilizados para acceder a su uso. Así, como resultado natural se ratificarán los procedimientos de administración de los recursos o se propondrán modificaciones. Asimismo, con el diagnóstico se podrán establecer las prioridades del Jardín e identificar si los esfuerzos hasta el momento realizados, se acercan o alejan del cumplimiento de la misión de la educación preescolar.

### *Preguntas para la reflexión.*

¿Qué tipos de materiales existen en el plantel? ¿Qué tanto se utilizan los libros, cuentos, revistas u otros impresos? ¿Los niños tienen acceso a ellos? ¿Qué materiales se usan más y cuáles menos? ¿Cómo pueden aprovecharse mejor los recursos que existen en el plantel? ¿Cuáles no son imprescindibles y pueden ser sustituidos por otros de menor costo o accesibles en el medio inmediato?

### **La relación entre la escuela y las familias de los niños.**

En la educación preescolar, debido a que la mayoría de los niños son acompañados por sus padres u otros adultos al plantel, existen mayores posibilidades de comunicación sistemática con la familia, que pueden aprovecharse en beneficio de los niños.

Tradicionalmente la escuela involucra más a los padres y madres de familia en actividades relacionadas con el mantenimiento y mejoramiento del edificio escolar y con la atención al cumplimiento de las tareas de los niños, que con el trabajo educativo y los propósitos de aprendizaje. Sin dejar de reconocer que debido a las condiciones de trabajo de las madres y los padres de familia, muchas veces no acuden a los llamados de la escuela, es importante buscar los mecanismos para informarles sobre el valor formativo que tiene la educación preescolar en el desarrollo de sus hijos, y contribuir así a evitar que este nivel siga considerándose como un espacio de entretenimiento y de juego.

Los padres empiezan a participar cuando reciben información frecuente, suficiente y precisa sobre lo que la escuela se propone alcanzar con los niños, cómo lo piensa hacer y en qué pueden colaborar las familias. Los medios para comunicarse con las familias son variados y pueden tener efectos favorables tanto en el desempeño de los niños como en el de los maestros.

Distinguir cuáles son los aspectos en los que los padres requieren recibir orientación para participar en la educación de sus hijos, es una acción central que puede y debe ser atendida en el jardín de niños. Se trata de superar la tendencia a solicitar la presencia de los padres en la escuela sólo en casos en que los niños tienen algún problema, o para informar sobre la evaluación.

*Preguntas para la reflexión.*

¿En qué tipo de actividades se involucra con mayor frecuencia a las madres y los padres de familia? ¿Qué conocimiento se posee en la escuela respecto al tiempo disponible de las madres o padres de familia? ¿Sobre qué aspectos debe informar la escuela a las madres y los padres de familia para mejorar la atención educativa de sus hijas(os)? ¿Qué mecanismos son necesarios para utilizar para favorecer la comunicación entre la escuela y las familias?



## 4. ¿Cómo realizar el diagnóstico de la escuela?

### 4.1. ¿Quiénes, cómo y cuándo participan?

La directora o el director del plantel es **la primera autoridad** responsable de que el jardín de niños cumpla con su misión. Para ello requiere de la colaboración del personal docente y de la alianza con las madres y los padres de familia. Es decir, requiere actuar en el plano de la gestión de la escuela –acciones que realiza el conjunto de personas involucradas para que la escuela cumpla su misión- para lograr involucrar a todos en el conjunto de la dinámica escolar.

El análisis de la situación de la escuela, por tanto, corresponde a todo el personal, bajo la coordinación del director. Por otro lado, aunque **todos** participan es conveniente que se organicen comisiones de trabajo (por grado, ciclo, temas de interés, etc.) que permitan la distribución de las tareas y la colaboración de cada uno. Por ejemplo, en un primer momento, una comisión de educadoras y educadores podría coordinar el análisis de los propósitos educativos de manera conjunta, como punto de partida para iniciar el diagnóstico, mientras que otra comisión organizaría el primer acercamiento a los problemas y logros del plantel, mediante la consulta de las opiniones de maestros, padres y alumnos, etcétera.

Cada comisión buscará las estrategias más adecuadas para organizarse y cumplir con la tarea que le corresponda, para después informar al resto de los maestros.

Para hacer el diagnóstico de la escuela, se pueden aprovechar las juntas del consejo técnico y programarlas de acuerdo con sus propias actividades y necesidades.

Si las reuniones se sostienen con cierta periodicidad, se favorece la continuidad de las discusiones, tareas y acuerdos. Adicionalmente, se sugiere utilizar una libreta o cuaderno para registrar el contenido de las reuniones y los principales acuerdos, con lo cual se podrá realizar el seguimiento de las mismas. Esta forma de trabajo permite

que las decisiones colectivas orienten las acciones individuales, es decir, que los acuerdos tomados colectivamente sean cumplidos y asumidos con responsabilidad por cada maestro de la escuela.

Es importante que a estas reuniones asista **todo** el personal del Jardín de Niños; su disposición para trabajar en equipo, dialogar, participar activamente y aceptar los acuerdos que se tomen es fundamental. Conviene que el director, la directora o un integrante del personal docente que dirija las reuniones permita que cada uno exponga sus puntos de vista. De este modo se puede lograr que todos los maestros se interesen y acepten el compromiso de mejorar los resultados de su trabajo.

Es recomendable hacer el diagnóstico al iniciar el ciclo escolar para planear y orientar anualmente el trabajo conjunto; sin embargo, cualquier momento representa una oportunidad para analizar la situación de la escuela.

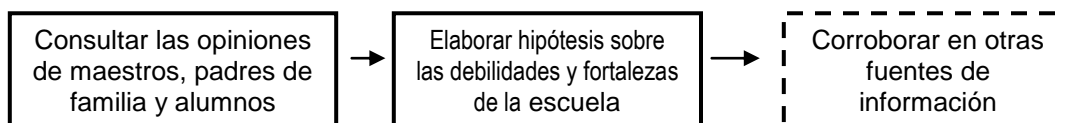
Los avances que consiga el personal en su integración como equipo de trabajo posibilitarán el intercambio de ideas, la distribución de tareas y la toma de decisiones para fortalecer, corregir o modificar oportunamente las formas de enseñanza, de organización o de relación que están influyendo favorable o desfavorablemente en el aprendizaje de los niños, principal finalidad del diagnóstico.

En ese sentido, y con aquellos problemas que sean factibles de resolverse en lo inmediato, se podrían establecer acuerdos o decidir acciones, aun cuando no se haya culminado el proceso de evaluación; de tal manera que al mismo tiempo que se realiza la evaluación se pone en acción la voluntad de transformar, lo que genera un ambiente que estimula al personal docente para seguir avanzando.

#### **4.2. ¿Cómo iniciar el diagnóstico de la escuela?**

Como antes se dijo, el análisis de la situación de la escuela posibilita una reflexión sistemática sobre lo que se hace, cómo se hace y qué resultados se obtienen. Por eso, el diagnóstico no puede obtenerse, por ejemplo, en una sola reunión de

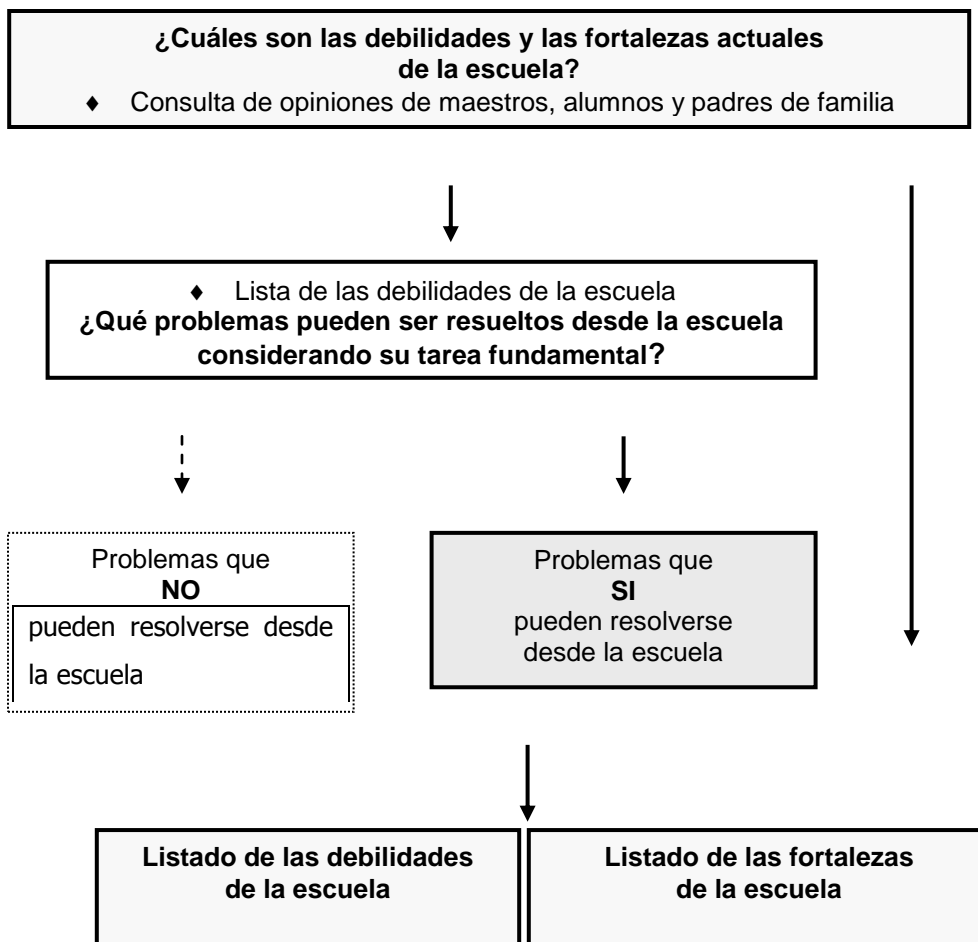
maestros y mediante una “lluvia de ideas” o un listado de logros y obstáculos generales. En todo caso, conviene iniciar el diagnóstico con la consulta de opiniones de los maestros, alumnos y padres de familia, pues su punto de vista nos acerca a la identificación de las fortalezas y debilidades.



Una vez que se ha recabado la opinión de los maestros, los alumnos, y sus familias es importante que el personal organice y jerarquice la información para obtener un primer listado de las fortalezas y debilidades del plantel, mismo que se contrastará con los propósitos educativos -tarea fundamental de la escuela- para desechar aquellas en las que por no ser de su competencia difícilmente se puede incidir.

El siguiente diagrama orienta el proceso de reflexión y trabajo de las comisiones y las reuniones de consejo técnico para obtener el primer listado de las debilidades y fortalezas del plantel.

### *¿Cómo iniciar el diagnóstico de la escuela?*



#### **4.2.1. Las opiniones del personal docente.**

Son la primera fuente de información, pues nadie mejor que las maestras y maestros conoce el funcionamiento y la organización del plantel y cuáles son los problemas del aula que afectan directamente los aprendizajes de los alumnos. Si las educadoras o educadores intercambian impresiones y confrontan sus versiones, tendrán mayor claridad para identificar los problemas y aciertos de mayor importancia y, sobre todo, para definir los que realmente competen a la escuela.

Muchas veces esas impresiones se expresan en conversaciones informales, pero pocas veces hay la oportunidad de plantearlas sistemáticamente en reuniones con todos los profesores.

También es importante identificar aquellas actividades que hayan favorecido los resultados de aprendizaje

#### **4.2.2. Las opiniones de las niñas y los niños.**

Los alumnos son los principales beneficiarios del servicio educativo, por lo que sus opiniones son una valiosa fuente de información para saber cómo funciona la escuela. Conocer sus expectativas, sus necesidades, sus sugerencias y sus insatisfacciones es hacerlos partícipes y reconocer su derecho a opinar sobre el tipo de servicio que reciben.

Sin embargo, no es común que se soliciten y escuchen sus opiniones, por lo que frecuentemente, sin posibilidades ni espacios para externarlas, los alumnos dan por sentado que no tienen el derecho de expresarlas y se conforman con el servicio que reciben.

Para conocer su opinión es necesario primeramente alentarlos, hacerles notar que serán escuchados y tomados en cuenta y que, de ninguna manera, sus opiniones les afectará en su relación con la maestra o con su familia.

Cuando los niños no están acostumbrados a opinar, conviene presentarles algunas preguntas o ideas que les orienten: "lo que más me gusta de mi escuela", "la escuela que quisiera tener" o "cómo me gustaría que fueran las actividades del Jardín".

#### **4.2.3. Las opiniones de los padres de familia.**

Las madres y los padres de familia tienen ideas acerca del funcionamiento de la escuela, de lo que deben aprender sus hijos y de como deben ser tratados, por eso

es importante prestar más atención a sus opiniones y sugerencias, tomar nota de ellas para analizarlas y comentarlas en las reuniones de profesores.

Las formas de obtener esta información son diversas y cada escuela debe buscar sus propios procedimientos. Es necesario dar confianza a los padres de familia para que expresen sus opiniones acerca del trabajo que se realiza en la escuela. Una plática informal, pero con objetivos bien definidos, puede aportar información valiosa. Lo más indicado es que el director o la directora y su equipo docente determinen qué tipo de información desean obtener de los padres, por ejemplo, sobre el trato que reciben los niños, las formas de trabajo en el aula, la disciplina en la escuela o lo relevante que resulta la escuela para la familia.

Las madres o padres que asisten poco a la escuela o a las juntas de grupo o asambleas también pueden ser informantes. A veces no asisten porque sus ocupaciones no se los permiten, pero otra razón obedece a que las juntas no les ofrecen medios ni ideas para intervenir más activamente en la educación de sus hijos, pues muchas veces las reuniones se limitan a informar sobre los problemas que enfrentan los alumnos o alumnas. Es frecuente escuchar a educadoras que consideran que a las madres o padres no les interesa la educación de sus hijos, sin embargo, como demuestran algunas investigaciones, los padres están interesados en la escolaridad de sus hijos pero no saben cómo apoyarlos y, por otra parte, en las reuniones no se abordan temas relacionados con sus preocupaciones. Sería conveniente indagar las razones por las que las madres o padres no asisten a las reuniones y qué esperan de ellas.

A quienes han tenido a sus hijos en la escuela en distintas generaciones se les puede preguntar qué es lo que más les ha gustado del servicio que ofrece la escuela, por qué han mantenido a sus hijos en ella y qué les gustaría que mejorara. De esta forma, otras personas como los miembros de la sociedad de padres de familia, por ejemplo, pueden manifestar sus opiniones desde su ámbito de participación.

La directora o director de la escuela recibe generalmente muchas opiniones de padres que acuden a expresar su insatisfacción o agrado acerca de la organización de la escuela o del trabajo de alguna maestro o maestro. En una libreta pueden anotarse estas opiniones clasificándolas, según criterios, como problemas de enseñanza y aprendizaje, disciplina, funcionamiento de la escuela, relación con los alumnos, elogios a la organización, etcétera.

Otro recurso es el "buzón de sugerencias". Por ejemplo, pueden prepararse tarjetas encabezadas con las palabras *Felicito* y *Sugiero*, de tal manera que las madres o padres escriban ideas como las siguientes: "Felicito a los maestros porque abren puntualmente la puerta de la escuela", o "Sugiero que el tiempo de recreo sea solamente de media hora".

### **Reconocer los rasgos positivos y problemáticos de la escuela.**

Es recomendable que, una vez que se tengan los listados de debilidades y fortalezas, el personal directivo y docente -de manera conjunta- los analice para: a) eliminar aquellos problemas que no pueden resolverse desde el ámbito escolar, b) plantear posibles hipótesis sobre estas debilidades y fortalezas, y c) proponer la consulta a otras fuentes de información que les permitan conocer con más precisión la situación de la escuela.

Por ejemplo, una escuela con rasgos favorables —instalaciones adecuadas, material didáctico suficiente, medio económico estable, cooperación de los padres— puede preguntarse por qué los logros de sus alumnos no son satisfactorios.

Este es un primer paso para iniciar la indagación; sin embargo, es muy probable que la información que se obtenga sea insuficiente, imprecisa o resultado de una valoración subjetiva, por lo que es necesario contrastarla, corroborarla o desecharla mediante la posterior consulta de otras fuentes de información.

El siguiente es un ejemplo de listado de debilidades y fortalezas que obtuvo una escuela.

*Listado de los problemas y fortalezas de la escuela.<sup>2</sup>*

*(ejemplo)*

| <b><i>Debilidades de la escuela</i></b><br><i>(que sí puede resolver la escuela)</i>   | <b><i>Fortalezas actuales de la escuela</i></b>  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <i>Falta disciplina en el salón y en la escuela.</i></li> <li>◆ <i>Falta de comprensión lectora.</i></li> <li>◆ <i>Alto ausentismo en 1er. grado.</i></li> <li>◆ <i>Desconocimiento de los propósitos generales de la educación preescolar.</i></li> <li>◆ <i>Falta de manejo de la metodología. Ausencias y retardos de maestras.</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <i>Los alumnos, en general, no faltan a clases.</i></li> <li>◆ <i>Se cuenta con material didáctico y con todos los materiales de la SEP para apoyar la enseñanza.</i></li> <li>◆ <i>Existen buenas relaciones entre el personal.</i></li> <li>◆ <i>Todas las maestras han tomado cursos de actualización.</i></li> <li>◆ <i>Hay dos colecciones de libros del rincón.</i></li> <li>◆ <i>La mayoría de los padres apoyan.</i></li> </ul> |

### **4.3. ¿Cómo precisar los problemas y logros de la escuela?**

En esta fase se pretende buscar información que confirme o deseche lo que las opiniones nos dicen. Es posible, por ejemplo, que en un primer momento las inasistencias de los alumnos se vean como un problema de la escuela, pero al tener las listas de asistencia en mano se comprueba que es problema de algunos niños de un grupo.

<sup>2</sup> Archivo de las escuelas del proyecto. DGIE, 1999.



¿Las fortalezas son de toda la escuela?, ¿en qué medida las debilidades son problema de toda la escuela?, ¿a cuántos y a quiénes afecta? Preguntas como éstas nos remiten a la consulta de otras fuentes de información de que se dispone en el plantel. La estadística escolar y los trabajos de los alumnos, entre otras, pueden ayudar a dimensionarlos.

#### **4.3.1. Las estadísticas de la escuela.**

En la escuela se generan varios reportes estadísticos en cada ciclo escolar. Estos documentos son una fuente de información importante para conocer con precisión los problemas y las fortalezas de la escuela. Los registros de inscripción, asistencia y evaluación, la estadística inicial y final del ciclo escolar (formas 911), son documentos que aportan datos útiles para realizar el diagnóstico en ámbitos como inscripción anual, deserción, reprobación, ausentismo.

Por ejemplo, el registro de inscripción permite saber cuántos niños inscritos en primer grado concluyen en tercer grado.

La intención es promover la reflexión y análisis sobre los datos estadísticos que genera la escuela pero que no siempre son aprovechados para identificar problemas e intervenir –oportunamente- para superarlos, o para reconocer logros y fortalecer las condiciones que favorecen los resultados de aprendizaje de los alumnos.

#### **4.3.2. Los cuadernos de los alumnos.**

Los cuadernos de los alumnos, por ser un material diario de trabajo, son una fuente de información que permite apreciar cuántos alumnos de la escuela logran los propósitos educativos y en qué medida.

Si la maestra o directora los revisa detenidamente puede conocer los tipos de actividades que se realizan, los objetivos prioritarios que busca quien dirige el trabajo en el grupo, así como la evolución de las habilidades de los alumnos.

Este ejercicio no pretende calificar los cuadernos como buenos o malos, o comparar los de un grupo con otro, sino obtener información para definir preguntas que permitan valorar el trabajo docente.

Hasta este momento se cuenta con un listado de debilidades y fortalezas del plantel y una descripción de su dimensión en relación con el cumplimiento de la tarea fundamental; pero también es muy probable que durante el proceso –mediante la discusión y el trabajo en equipo- se hayan construido posibles hipótesis sobre las causas, por lo que el siguiente paso es la indagación en diferentes ámbitos para precisarlas.

En su definición las causas pueden confundirse con los síntomas, igual que cuando se hacen diagnósticos a partir de las manifestaciones más visibles. Un ejemplo claro es el de la familia de un niño que ante la fiebre, opta por disminuirla aplicando toallas mojadas en agua fría, y después de un tiempo la fiebre vuelve. Nuevamente se repite el remedio, pero la fiebre no cede; ¿qué ha sucedido?, que el problema no fue solucionado, pues sólo se atacó el síntoma y no la causa, que en este caso era una infección estomacal.

En el ámbito escolar, por ejemplo con la disciplina, suele suceder algo semejante. La indisciplina generalmente se considera la causa de otros problemas. Se piensa que al enfrentar este problema los niños que juegan y no se concentran en las clases, dejarán de hacerlo. Pero, ¿es correcta esta apreciación?, ¿la indisciplina y el desinterés no serán manifestación de otros problemas? Un análisis detenido quizá nos arroje un resultado distinto: que en realidad la indisciplina no es una causa, sino consecuencia de que el trabajo en el aula carece de sentido o es tedioso.

Diferenciar las causas de los síntomas requiere un trabajo de reflexión y análisis profundo en el que son indispensables los conocimientos y experiencia de los

profesores. La discusión y confrontación de argumentos, sustentados con información precisa, ayuda a descubrir que algunos problemas son, al mismo tiempo, causas o consecuencias de otros.

### **¿Cuáles son las causas de los problemas educativos?**

Indagar las causas de los problemas consiste en conocer **por qué** no todos los alumnos desarrollan las habilidades y actitudes propuestas en el programa. Sin embargo, cuando el aprendizaje obtenido por los niños no es satisfactorio se tiende a buscar las causas fuera de la escuela. Los resultados desfavorables se justifican aludiendo a condiciones externas, como el nivel económico o el ambiente cultural y familiar de los niños. A veces se escuchan expresiones tales como: "tienen problemas de nutrición, por eso no aprenden", "su rendimiento ha sido muy bajo, seguramente porque la familia está muy desintegrada".

Pero, ¿realmente sólo cuentan estos factores para todos los casos?, ¿cuál es la responsabilidad de la escuela?, ¿la forma en que funciona y se organiza la escuela no influye en el aprendizaje de los niños?, ¿en la escuela hay un clima que los estimule y compense las carencias del ambiente familiar y social en el que algunos niños viven?

Diversas investigaciones han comprobado que existen escuelas situadas en medios culturales y económicos semejantes que obtienen resultados distintos en el cumplimiento de los propósitos escolares, y que otras, cuyo trabajo se hace en condiciones desfavorables logran mejores resultados de aprendizaje que las que cuentan con mayores recursos. Si las condiciones externas son las mismas, ¿por qué los resultados son diferentes?, ¿a qué se debe que una escuela situada en un medio desfavorable logre resultados positivos?, ¿cómo explicar estas diferencias?

Conviene primero buscar algunas respuestas en el trabajo en el aula y en las formas de enseñanza, y, posteriormente explorar en la organización y funcionamiento

de la escuela y en la relación que existe entre la escuela y las familias de los alumnos, tal como se ha apuntado en el capítulo anterior.

El siguiente diagrama orienta el proceso de reflexión y trabajo de las comisiones y las reuniones de consejo técnico para precisar las causas y los ámbitos en los que se originan los problemas y se presentan las fortalezas de la escuela.

***¿Dónde buscar las causas o factores que explican la situación de la escuela?***

