



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA DE
CHRISTEL HOUSE DE MÉXICO, A.C., LLEVADA A CABO
DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2001-2002, SEGÚN
EL GRADO DE SATISFACCIÓN DE LOS/AS NIÑOS/AS
Y DOCENTES QUE COMPARTEN AHÍ.

**MEMORIA DE DESEMPEÑO
P R O F E S I O N A L
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A ;
M A R I T Z A S O R I A D Í A Z**

ASESOR: LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA



MAYO DE 2005

m. 344001



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.
NOMBRE: Maritza Soria Díaz
FECHA: 11 Mayo 2005
FIRMA: [Firma]

A DIOS

Por tantas bendiciones concedidas.

A MIS PADRES

Porque son lo más importante, por todos los esfuerzos y sacrificios. Porque este triunfo profesional también es suyo.
Los amo.

A MI MAMÁ

Sara Leticia Díaz Villasana

Porque estas siempre al pendiente, porque me motivas y comprendes y tus palabras no me dejan caer jamás.

A MI PAPÁ

Mario Humberto Soria Hernández

Por tu apoyo incondicional, porque tu ejemplo, porque confías en mi tanto como yo en ti y porque tu esfuerzo y ayuda me han llevado a concluir esta etapa.

A MIS HERMANOS

Mi amor, admiración y respeto.

A BETO

Porque al ser el más pequeño tu corazón es tan grande como transparente y porque me das lección de vida al ser como tu eres.

A SARA

Porque siempre nos cuidas y estas cuando te necesitamos. Por ser una gran madre y enseñarme que tu capacidad de amar es tan pura como tu alma. Por ser mi mejor amiga.

A CARLOS

Porque eres como el mayor de mis hermanos y por mostrarme que la determinación y el empeño son la base del éxito.

A MIS SOBRINAS

Andrea y Paulina

**Por ser los angelitos que llenan de luz, felicidad y amor la vida.
Son una gran bendición.**

A MIS ABUELOS

Por hacer de mis padres seres de amor y de bien y por inculcar en mí los valores que dan soporte a la familia.

A MIS TÍOS

Porque todas sus historias han dejado huella en mi vida. Y por inculcarme que tanto en las buenas como en las malas hay procurar la unión de la familia. Estoy muy orgullosa.

A MIS PRIMOS

Porque cada uno de ustedes tiene un lugar muy especial en mi corazón, porque crecimos juntos y por las vivencias que agradables o no, nos han enseñado algo.

A MIS SOBRINAS Y SOBRINOS

Por ser el motor que genera alegría y movimiento en la familia.

A MIS AMIGOS

Por brindarme su amistad, por formar parte de mi vida, por las experiencias que hemos pasado juntos y por su apoyo que me ha impulsado a lograr mis metas.

A MI UNIVERSIDAD

Por acogerme dentro de su gran marco institucional y prepararme para hacer de México un mejor lugar.

A MIS MAESTROS

Por ser parte fundamental en mi formación profesional, por su preparación y dedicación y porque me han inculcado aparte de sus conocimientos su amor a la educación.

A LA LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA

Por tu ayuda y asesoramiento para hacer posible este proyecto. Por tu comprensión y apoyo. Por tu dedicación a la educación que hacen de la Universidad una verdadera casa de estudios. Y por la manera tan genuina y humana de tratar a tus alumnos. Gracias por ser mi maestra y asesora, mis compañeros de generación y yo te recordamos con mucho cariño.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	3
I. DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZADA.....	6
1.1. Contextualización del hecho educativo abordado.....	6
1.2. Problematización de la situación atendida.....	10
1.3. Objetivos profesionales para la situación atendida.....	15
1.4. Diagnóstico, análisis o estudios previos efectuados para la atención del problema.....	16
1.5. Proceso de intervención o propuesta de solución.....	18
II. SUSTENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA REPORTADA.....	68
2.1. Conceptualización del marco referencial.....	68
2.2. Caracterización del enfoque metodológico seguido.....	86
III. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.....	91
3.1. Impacto del proceso de intervención en la solución del problema o necesidad atendida.....	91
3.2. Autoevaluación del desempeño profesional.....	95
3.3. Impacto de la formación universitaria en el desarrollo profesional.....	97
3.4. Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la actividad.....	98
IV. REFLEXIONES Y PROPUESTAS.....	101
BIBLIOGRAFÍA.....	103
ANEXOS.....	106

INTRODUCCIÓN.

CHRISTEL HOUSE DE MEXICO A.C., fue fundada por la Sra. Christel DeHaan en 1998 como una institución no lucrativa. Como mujer empresaria, la Sra. DeHaan comprende la importancia de brindar oportunidades y acceso a la educación y salud a niños huérfanos, marginados y/o de escasos recursos como la opción para romper el círculo de la pobreza y crear círculos virtuosos de desarrollo.

Con base en estos conceptos la Sra. DeHaan define la misión que anima la creación de su primer centro en México como la de ayudar a niños y niñas huérfanos, abandonados y marginados a romper el círculo de la pobreza y convertirse en miembros autosuficientes y productivos dentro de su sociedad.

Actualmente Christel House de México atiende a más de 700 niños, niñas y jóvenes entre los 6 y 18 años de edad que provienen de 15 casas hogar y de la comunidad durante 4 horas diarias, en dos turnos diferentes; de las 8:30 a las 12:30 y de las 15:30 a las 19:30 en el horario inverso al que asisten a su escuela pública.

Los niños que asisten a Christel House provienen de hogares con carencias múltiples, ya sean éstas; económicas, afectivas y/o socio-culturales o están institucionalizados en alguna casa hogar.

Los niños, niñas y jóvenes provienen de comunidades cercanas a Christel House. Viven en viviendas reducidas, rentadas, con carencia de mobiliario y en ocasiones hasta de sanitario. Alrededor del 80% de estos hogares son sostenidos con el ingreso de la madre, quien trabaja como obrera o empleada doméstica.

En lo que se refiere a la dinámica de la familia, hablamos de una situación no equilibrada, es decir de familias disfuncionales y en algunos casos los niños y las niñas son víctimas de violencia intrafamiliar donde se manifiesta el abuso, el acoso y la agresión física y psicológica.

Dentro de las patologías de algunos padres se observa que son poco estables emocionalmente, se observa el uso de diferentes sustancias adictivas que propician grandes carencias en el proceso de desarrollo evolutivo de sus hijos, por la falta de una atención adecuada, de límites claros, de figuras o modelos con quien identificarse, ya que la misma situación del progenitor hace que muestren poco interés en el desarrollo y las actividades de sus hijos y en los casos de las familias no funcionales (falta de la figura paterna en la mayoría de los casos) funciona o se establece un matriarcado (madre, abuela e hijo) donde el rol paterno queda anulado o en "secreto de familia".

En relación con los niños que provienen de casa hogar se observa una falta de afecto, higiene, nutrición balanceada, de límites claros ya que sus tutores carecen de la preparación necesaria para desarrollar en el niño habilidades sociales, afectivas, cognitivas y emocionales que le permitan vivir, en compañía de sus compañeros con menos angustia. Estos niños viven situaciones muy similares a las que se vive en un hogar disfuncional, ya que son víctimas de diferentes tipos de abusos y violencia.

Por lo que podemos observar estamos hablando de una población marginada, especialmente en lo que al afecto se refiere, dejando esta carencia afectiva, especialmente a edad temprana, secuelas importantes que repercutirán en su desarrollo.

Una de las características de la población es que está constituida en su gran mayoría, por personas que viven en situación de abandono. Es evidente, que esta condición de vida, tiene un alto costo afectivo y repercute notablemente en el desarrollo emocional de cada uno de nuestros alumnos, además de que su presencia influye de manera importante (negativa en la mayoría de los casos) en el proceso de aprendizaje.

En una población como la del Christel se observa un denominador común; el niño se desarrolla dentro de una casa hogar u orfanato, en donde, la privación y abandono físico y/o afectivo, propician un medio empobrecido o carente de interacciones y se ven limitados del enriquecimiento de las experiencias cotidianas.

Las características de los niños de Christel House de México, se ven matizadas por esta carencia de atención, afecto y experiencias de aprendizaje. Por lo cual presentan el siguiente perfil:

- Los hábitos de higiene, aseo, alimentación, trabajo y orden, son carentes, incompletos o inadecuados.
- Hay inhibición en sus interacciones con las personas de su entorno, muestran dificultad para expresarse y su participación es limitada, tienden a ser sumisos o desafiantes, muestran conductas estereotipadas, son retraídos a personas, lugares y situaciones o bien se apegan y demandan en exceso.

Para continuar con el segundo año escolar en Christel House de México, se implementó un programa educativo nuevo, para el cual se consideró necesario llevar a cabo una evaluación que permitiera detectar los aspectos que facilitarían o afectarían el cumplimiento de logros y metas de la nueva propuesta educativa, partiendo de los resultados que arrojaría una evaluación.

Así es como surge la petición de la directora educativa de la Institución: Patricia Díaz, para que me hiciera cargo de esta actividad de evaluación durante el ciclo escolar 2001-2002. Christel House de México a partir del ciclo escolar 2004-2005 se incorpora a la Secretaría de Educación Pública como una escuela primaria de tiempo completo, ahora aparte de

impartir una educación formal también se pretende continuar con el programa de educación complementaria que maneja y un requisito que me solicita la Institución para seguir desempeñándome profesionalmente, es contar con el título de licenciada en Pedagogía debido a que la SEP ha solicitado que toda la planta docente cuente con este nombramiento. De aquí surge mi interés por obtener mi título y a la vez el aprovechar que dentro de la Institución ya desarrollé un proyecto de evaluación del programa que ahí se lleva a cabo, el cual me tomó un año de planeación y ejecución para obtener los resultados que en este trabajo presentaré. Esta modalidad de titulación que es la memoria de desempeño profesional, en mi situación de docente de tiempo completo me resultó muy práctica por las razones que anteriormente expuse.

Por tal motivo, diseñé una propuesta que se presentó a las autoridades de Christel House y una vez aceptada se llevó a cabo la evaluación en este centro educativo, con el objeto de identificar el grado de satisfacción con el programa educativo, así como, recabar información sobre la evolución de dicho programa tomando en cuenta al personal docente además de los/as alumnos/as que participaron durante el periodo de la evaluación.

Con tales propósitos, se llevó a cabo la elaboración de instrumentos tales como un registro de observación, un cuestionario de satisfacción a niños/as y a maestros/as, así como una entrevista para algunos/as maestros/as titulares. Se seleccionó una muestra que estuvo compuesta por 8 grupos, cuatro del turno matutino y el resto del turno vespertino; a su vez, los cuatro grupos correspondientes de cada turno pertenecen a cada uno de los niveles educativos (1,2,3,4 que maneja la institución). El nivel 1, corresponde al primer y segundo grado de primaria, el segundo nivel corresponde a tercer y cuarto grado, el tercer nivel corresponde al quinto y sexto grado y el cuarto nivel corresponde a los adolescentes de secundaria y medio superior. Con la población elegida se comenzó el proceso de evaluación resultando información relevante sobre la aceptación, la participación y colaboración tanto de maestros/as como de los/as alumnos/as que participan en las actividades diarias de Christel House de México, A. C.

El trabajo de evaluación del programa dio a conocer con el mayor número de detalles posible las características de todas las partes que conforman el programa, identificando sus componentes más exitosos así como las características más importantes; la descripción del contexto en el cual el programa fue iniciado –participantes y escenario – así como los materiales y actividades, resaltando las características no contempladas en el programa, que puedan influir en el desarrollo del mismo.

1. DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZADA.

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL HECHO EDUCATIVO ABORDADO.

Christel House de México, A.C., consciente de las características de la población a la que atiende, de sus carencias afectivas, económicas, culturales y sociales, especialmente de la violencia de la que son objeto los niños, las niñas y los jóvenes por su familia así como por el personal de las Casas Hogar en las que son atendidos crea su modelo de atención considerando los cuatro objetivos de la educación de acuerdo a la UNESCO que son:

Objetivos de la Educación

1. Aprender a ser personas.
2. Aprender a hacer, es decir, a dominar un arte, un oficio, una disciplina, una profesión o una actividad y ejecutarla con maestría.
3. Aprender a aprender, lo que significa saber reflexionar, pensar, deducir, corregirse uno mismo
4. Aprender a convivir.

Aprender a ser

Aprender a ser yo mismo, con mis cualidades, mis valores, mis habilidades específicas, mi historia única e irrepetible. Ésta es la primera vocación de todo hombre o mujer que nace en este mundo. Crecer, desarrollarse para llegar a la madurez y plenitud de su ser. Esto es lo que llamamos autorealizarse, construirse a sí mismo, encontrar su propio camino.

Aprender a hacer

En este contexto, la UNESCO ha definido como objetivo fundamental el que los hombres y las mujeres aprendan a hacer el trabajo. Es decir, a ofrecer a la comunidad un producto o servicio de valor. En otras palabras, producir un bien o servicio que sea valorado y reconocido por uno mismo como propio y digno, y así también pueda ser convalidado por otros seres humanos como útil, necesario, productivo o bello. Hoy por hoy, el trabajo es una fuente de supervivencia, seguridad personal y autoestima.

Aprender a aprender

En un mundo en el que la velocidad es el signo de los tiempos, en el que los conocimientos nuevos quedan obsoletos rápidamente, en el que los conocimientos y herramientas científicas aprendidos en las escuelas y universidades se desgastan al cabo de unos cuantos años, es indispensable desarrollar las habilidades de reflexión, análisis y aprendizaje de la misma experiencia.

Aprender a convivir

Esta cuarta categoría del modelo de la UNESCO posiblemente es la que mayor importancia tiene para nuestra sociedad actual, ya que presenta síntomas de descomposición, crisis de valores, exceso de individualismo y egoísmo.

Diseño del Modelo

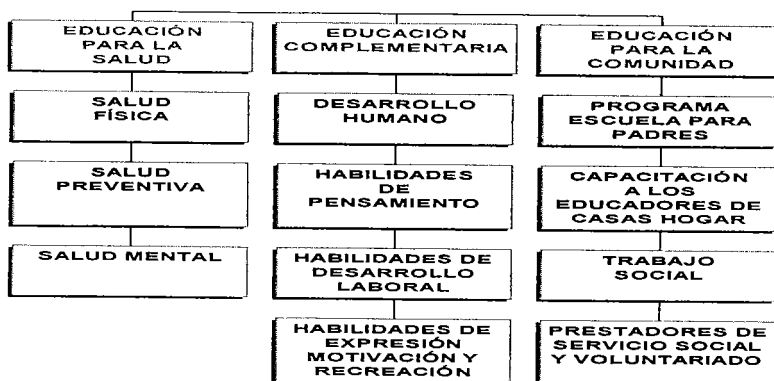
Teniendo estos objetivos en cuenta Christel House empieza a diseñar su programa integrando las piezas que lo conforman:

- Los requisitos de admisión entre los que se encuentran el que: *“esté inscrito en una escuela primaria o cursar el primer año de secundaria y no tener más de 13 años de edad”*. (en ocasiones a los adolescentes se les autoriza su permanencia aunque ya no cumplan con el requisito).
- Las características personales y familiares de los menores.
- La misión del sistema educativo planteada por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación para el siglo XXI –constituida por la UNESCO y presidida por Jacques Delors- al manifestar que los sistemas educativos deben ser un factor clave del desarrollo.
- Las etapas evolutivas en los seres humanos planteadas por **Jean Piaget**, epistemólogo y biólogo suizo, quien formuló una teoría acerca de cómo se desarrolla el pensamiento humano.
- La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, del psicólogo rumano –israelí- Reuven Feuerstein, quien considera al ser humano como un sistema abierto al cambio y define a la inteligencia como “la propensión o tendencia del organismo a ser modificado en su propia estructura” , como respuesta a la necesidad de adaptarse a nuevos estímulos, sean éstos de origen externo o interno. Por ello es considerada también como “un proceso dinámico de autorregulación, capaz de dar respuesta a los estímulos ambientales”.
- El programa de Desarrollo de Habilidades para la Vida que propone la Organización Mundial de la Salud que parten del principio de competencia psicosocial (salud mental) y Problemas de conducta (problemas de salud).
- El resultado de las evaluaciones diagnósticas aplicadas al ingreso, al semestre y al final del curso.

Con estos elementos en mente se diseña el Modelo de Christel House desarrollando los siguientes programas:

- **Educación para la salud,**
- **Educación Complementaria y Desarrollo Humano y**
- **Educación para la comunidad.**

En el siguiente diagrama se aprecian las áreas desarrolladas en cada programa.



Educación

El proceso de evaluación que llevé a cabo fue únicamente en el área de educación.

El acceso a la educación es la vía por la cuál Christel House piensa que se romperá el Círculo de la Pobreza y se crearán círculos virtuosos de desarrollo (Conceptos establecidos durante la Reunión Mundial de Christel House).

Para organizar el área de Educación complementaria se tomaron en cuenta los Derechos de las niñas, niños y jóvenes, la misión del sistema educativo, planteada por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación para el siglo XXI, la Misión de Christel House, las etapas evolutivas en los seres humanos planeada por Jean Piaget y la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva de Reuven Feuerstein.

De esta manera podríamos decir que el Programa de Educación Complementaria y Desarrollo Humano centra su aprendizaje sobre el Desarrollo del pensamiento lógico matemático y lingüístico y Formación Humana convencidos de que la educación tiene que promover el autoconocimiento, Aprender a ser; el hacer un servicio o producto de valor con maestría, Aprender a hacer; a desarrollar la investigación, la reflexión, la síntesis en un mundo cambiante, Aprender a aprender; a llevarse bien con los demás, a ser tolerante ante las diferencias, a respetar a compañeros y autoridades, "Aprender a convivir."

Otras de las habilidades que desarrolla son las de competencia laboral, enseñando el inglés como lengua extranjera y la computación como desarrollo de habilidades de pensamiento, fomentando la investigación a través del Software Micromundos, el dominio de la paquetería de Microsoft (word, excell, power point), el uso de internet, el enviar mails a diferentes personas.

También les desarrolla habilidades empresariales a través de la creación de microempresas durante el verano, donde se otorga un préstamo a los niños y organizan su plan de negocios, finalizando el verano se hace una EXPO-VENTA en la que venden sus productos, devuelven el préstamo y determinan en qué quieren invertir las ganancias.

El programa de Educación complementaria contempla el equilibrio desarrollando habilidades artísticas y recreativas. De esta manera organiza que los niños, niñas y jóvenes participen en una sesión semanal de Animación a la Lectura y Artes Plásticas para fomentar el amor por la lectura y la expresión de sus sentimientos a través del arte donde emplean técnicas diferentes.

Por otra parte, fomenta actividades recreativas; teatro, danza, expresión corporal y gimnasia para promover actividades que les brinden un estilo de vida saludable a través del movimiento.

Por último, se trabajan un programa de Habilidades para la Vida y un programa de Desarrollo Humano que se llama Círculo Mágico, Orientación Vocacional, con la elaboración de un plan de vida a 5 cinco años y los pasos que deben seguir para lograr sus metas brindándoles herramientas de superación personal a los niños y a las niñas con la idea que puedan visualizar un futuro mejor.

Es en este contexto que surge el modelo educativo Christel House, el cual pretende proveer a los/as niños/as de un conjunto de recursos que posibiliten el desarrollo de una serie de actitudes, valores y competencias que enriquezcan su personalidad. La finalidad es que cuenten con las habilidades para canalizar creativa y constructivamente todos sus recursos y sus potencialidades propiciando su inserción productiva y autónoma a la sociedad.

1.2 PROBLEMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN ATENDIDA.

Dado que en Christel House de México se implementó un nuevo programa educativo, se decidió llevar a cabo una evaluación que permitiera documentar su inicio y desarrollo. Esta evaluación, de tipo formativa, se caracteriza por ser una evaluación dirigida a nuevos programas, programas que apenas se inician o que se implementan por primera vez y que no necesariamente están estructurados. Por medio de esta evaluación, se pretendió obtener información y datos del proceso de aplicación del programa, identificando las características que funcionan así como las que representan limitantes del programa educativo.

La evaluación que aquí se presenta también pretendió establecer explicaciones, relaciones entre sucesos y actos e interacciones entre los diversos actores del proceso educativo. El propósito fue obtener información relevante que permitiera la toma de decisiones fundamentadas y la puesta en marcha de acciones pertinentes que conduzcan a un incremento en la calidad del servicio de apoyo educativo que proporciona Christel House de México, A.C.

Dentro de los factores que se consideraron en esta evaluación estuvieron: el grado de satisfacción y las interacciones que se dan dentro de los salones de clase y una dimensión real constituida por los efectos que ocasiona la aplicación de este programa en la dinámica de trabajo y servicio de la institución, en otras palabras, lo que realmente está sucediendo en el proceso educativo mientras se intenta cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas descritas en el programa.

El modelo Christel es una estrategia integral del desarrollo infantil, concebido especialmente para niños /as que son atendidos en casas de asistencia para menores en situación de desamparo.

El modelo tiene una perspectiva del desarrollo infantil que para la planeación y ejecución de sus acciones educativas, y transformación humana integral, toma en consideración el contexto sociocultural en el cual se desenvuelve el infante, sus experiencias, características personales y la atmósfera psico-afectiva óptima para maximizar sus recursos y potencialidades.

Por tal motivo surge la necesidad de evaluar su propuesta educativa, para seguir fomentando el más favorable desarrollo integral de los /as niños /as del Christel. Se pretende que el impacto para los usuarios del servicio que en este caso son los /as niños /as sea que al describir el programa con el mayor número de detalles posibles se identifiquen las características más importantes; la descripción del contexto en el cual se desarrolla el programa –participantes y escenario- así como los materiales y actividades, resaltando las características no contempladas en el programa, que puedan influir en el desarrollo del mismo.

La evaluación pretende impactar en cuanto a la recomendación de acciones que conduzcan al mejoramiento de la calidad y la eficiencia de los programas desarrollados en Christel House. Con el fin de que estas recomendaciones estén debidamente fundamentadas la evaluación debe partir de un diagnóstico completo y profundo del estado que guardan los programas, de manera que se puedan identificar tanto sus logros y deficiencias con un enfoque holístico o integral.

La propuesta educativa desde la perspectiva pedagógica está conformada por una serie de unidades temáticas, las cuales son: Red Comunitaria de Aprendizaje Apoyada en Tecnologías de interconexión (compuacción), Inglés, Tutoría académica (español), Animación a la Lectura (Biblioteca), OLE, Regletas Cuisenaire, Virtudes, éstas se describirán a continuación.

Red comunitaria de aprendizaje apoyada en tecnologías de interconexión (compuacción)

La educación se ve sumergida en un proceso acelerado de comunicación mediado por la computadora (Computer – Mediated Communication – CMC) y, por supuesto, por las redes¹. La propuesta es generar espacios de redes locales de aprendizaje en dominios de conocimiento específico basados en algunas de las propuestas psicológicas llevadas a la educación como la cognición situada y a la par, preparar a las poblaciones académico – estudiantiles – administrativas para que desarrollen habilidades que les permitan su participación efectiva en el uso de tecnologías aplicadas a la educación.

Dentro de la postura de la cognición situada, existe la noción experto – novato, la de tutelaje cognoscitivo y el aprendizaje colaborativo². El objetivo general es diseñar, instrumentar, y evaluar una red de aprendizaje para el grupo comunitario de CH apoyado en las tecnologías de la interconexión³.

Animación a la lectura (biblioteca)

La finalidad es que los/as alumnos/as aprendan a localizar y manejar fuentes de información, así como desarrollar gusto por la lectura, herramientas indispensables en el aprendizaje. Los objetivos de esta unidad didáctica son: proporcionar una biblioteca que ofrezca diversas opciones informativas como: libros, periódicos, revistas, materiales audiovisuales y otro tipo de bancos de información a través de las computadoras; por otro lado, que los asistentes a la biblioteca de CH encuentren un lugar agradable y organizado que les proporcione materiales, tanto para su información, formación y recreación y, finalmente, que estimule a los/as niños/as y jóvenes asistentes a conocer, practicar y ampliar la gama de posibilidades que ofrece la lectura y escritura, para mejorar su calidad de vida⁴.

Las actividades resaltan la vinculación de la lectura con la escritura y su importancia en la comunicación.

¹ Schedletsy, 1993

² Collins, Brown y Newman, 1989

³ Bustos, A., 1999

⁴ Campero, M., 1999

Inglés

Los objetivos al impartir la materia son: proveer a los/as niños/as de diversidad de material para que puedan interesarse en el Inglés y llegar a desarrollar las habilidades que necesiten para ser bilingües en el futuro, por otro lado, que los/as niños/as Christel comprendan la importancia del dominio del Inglés en sus vidas y, finalmente, que los/as niños/as CH puedan dominar los objetivos temáticos del programa usando adecuadamente la gramática y fluencia⁵.

Español

Los objetivos del programa de Español son: llevar a cabo un programa que permita desarrollar en los/as niños/as aprendizajes cognoscitivos y trabajar el área socio – afectiva a través de la lecto – escritura OLE (Ambientes Optimos de Aprendizaje: Optimal Learning Environment); matemáticas (Regletas de Cuisenaire); Círculo Mágico y reflexión.

OLE

Con la guía OLE se cubren los objetivos específicos y generales de: expresión oral, expresión escrita y lectura, cubriéndose aspectos básicos de la expresión escrita como: ortografía, puntuación y lingüística⁶.

Regletas cuisenaire

Mediante los juegos con regletas pueden aplicarse algunos conceptos de lógica, además de fundamentarse en forma adecuada una variedad de conceptos numéricos, entre los cuales están: Operaciones con enteros, Operaciones con fracciones (relación de dos números, identificación y comparación y fracciones equivalentes), Factorización, Multiplicación, División Números primos y compuestos, Mínimo común múltiplo, Máximo común divisor, Perímetro, Área, Volumen y Aplicación a problemas.

Círculo mágico

El Círculo Mágico es un programa de desarrollo humano que induce a la apertura emocional invitando a las personas a compartir sus experiencias y sentimientos dentro del grupo, a favorecer el aprendizaje sobre sí mismo y sobre los demás. Parte del supuesto de que con el simple hecho de que una persona se siente a escuchar a los demás, en un ambiente de aceptación y respeto, un individuo es capaz de desarrollar diferentes áreas de su personalidad a la vez que refuerza la autoestima y la autoconfianza.

El programa promueve la salud de los individuos al favorecer su desarrollo para llegar a ser: personas conscientes de sí mismas; capaces de aceptar su realidad y de conocer y aprovechar el medio que las rodea, que se aprecien a sí mismas y busquen activamente el desarrollo de sus

⁵ Mendoza Plascencia, D., 1999

⁶ Ruíz y Figueroa, 1998

potencialidades; que aprendan a satisfacer sus necesidades y a lograr una vida social satisfactoria y responsable⁷.

Virtudes

El programa de Virtudes tiene como objetivo formar hábitos mediante la práctica cotidiana de diversos propósitos como por ejemplo: "hago mi tarea sin distraerme", "no como en horas de clase", "hablo hasta que me den mi turno", etc., estos objetivos están basados en valores tales como la Fortaleza y la Justicia, etc⁸.

Los programas anteriormente descritos conforman la propuesta educativa de Christel House, la cual pretende desarrollar las siguientes metas en los niños: capacidad para obtener cualquier información por sí mismo, desarrollar una actitud crítica y científica, adquisición de un dominio de las habilidades y recursos necesarios para alcanzar su máximo rendimiento escolar, adquisición de herramientas que permitan desarrollar habilidades sociales en el niño, desarrollo de una amplia sensibilidad estética, desarrollo de su autonomía responsable, adquisición de habilidades y aptitudes físicas, y finalmente que los /as niños /as Christel House desarrollen gradualmente sus habilidades y potencialidades manifestándolas en una vida creativa no solo académica sino socialmente⁹.

Dado que en Christel House de México se implementó un nuevo programa educativo, se decidió llevar a cabo una evaluación, que permitiera documentar su inicio y desarrollo. Ésta evaluación, de tipo formativa, se caracteriza por ser una evaluación dirigida a nuevos programas, programas que apenas se inician o que se implementan por primera vez y que no necesariamente están estructurados. Por medio de esta evaluación, se pretendió obtener información y datos del proceso de aplicación del programa, identificando las características que funcionan así como las que representan limitantes del programa educativo.

La evaluación que aquí se presenta pretendió establecer explicaciones, relaciones entre sucesos y actos e interacciones entre los diversos actores del proceso educativo. El propósito fue obtener información relevante que permitiera la toma de decisiones fundamentadas y la puesta en marcha de acciones pertinentes que conduzcan a un incremento en la calidad del servicio de apoyo educativo que proporciona Christel House de México, A.C.

⁷ Mancera Aguayo y Aragón de Fernández, 1996

⁸ Sottil, D., 1999

⁹ Al desenvolverse con sus semejantes en el ambiente que lo rodea.

Dentro de los factores que se consideraron en esta evaluación estuvieron: el grado de satisfacción y las interacciones que se dan dentro de los salones de clase y una dimensión real constituida por los efectos que ocasiona la aplicación de este programa en la dinámica de trabajo y servicio de la institución, en otras palabras, lo que realmente está sucediendo en el proceso educativo mientras se intenta cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas descritas en el programa.

1.3 OBJETIVOS PROFESIONALES PARA LA SITUACIÓN ATENDIDA.

OBJETIVO DE LA MEMORIA

Recuperar el proceso de evaluación de la propuesta educativa implementada en Christel House durante el período 2001-2002 para describir el grado de satisfacción con el programa educativo así como la información sobre la evolución de dicho programa tomando en cuenta el personal docente además de los/as alumnos/as que participaron durante el período de la evaluación.

OBJETIVOS.

Generales:

- 1) Identificar el grado de satisfacción de los/as niños/as y maestros/as con respecto al programa educativo.
- 2) Identificar tipos de interacción que promueve el programa educativo.

Específicos:

- 1) Recabar la opinión de los/as niños/as sobre el programa, las actividades, los maestros/as, los materiales, el horario, entre otros.
- 2) Recabar la opinión de los maestros/as sobre el programa, las actividades, los materiales, la rutina de trabajo, las necesidades de capacitación, los aspectos que favorecen u obstaculizan su labor docente, entre otros.
- 3) Identificar el tipo de interacción niños/as – maestros/as y niños/as – niños/as en Christel House de México.

OBJETIVO PROFESIONAL PARA LA SITUACIÓN ATENDIDA.

Desarrollar un sistema de evaluación que permita conocer el grado de satisfacción y los tipos de interacción de los/as niños/as con el programa educativo de Christel House de México A. C.

1.4 DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS O ESTUDIOS PREVIOS EFECTUADOS PARA LA ATENCIÓN DEL PROBLEMA.

La evaluación que aquí se presenta pretendió establecer explicaciones, relaciones entre sucesos y actos e interacciones entre los diversos actores del proceso educativo. El propósito fue obtener información relevante que permitiera la toma de decisiones fundamentadas y la puesta en marcha de acciones pertinentes que conduzcan a un incremento en la calidad del servicio de apoyo educativo que proporciona Christel House de México, A.C.

Dentro de los factores que se consideraron en esta evaluación estuvieron: el grado de satisfacción y las interacciones que se dan dentro de los salones de clase y los efectos que ocasiona la aplicación de este programa en la dinámica de trabajo y servicio de la Institución, en otras palabras, lo que realmente está sucediendo en el proceso educativo mientras se intenta cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas descritas en el programa.

Como análisis previos primero se identificó el propósito de la evaluación, se llevó a cabo una entrevista con la directora Patricia Díaz, con la finalidad de establecer los objetivos de la evaluación y el plan de trabajo.

Se realizó una presentación del plan de trabajo al personal del área educativa, acerca de las características de la evaluación y el plan de trabajo. Se hizo una invitación a los maestros/as para analizar en conjunto las características y sus sugerencias en cuanto a los aspectos que consideraban importantes tomar en cuenta durante el proceso de evaluación.

Para facilitar el proceso de evaluación y con base en la presentación del proyecto la cual arrojó datos importantes en cuanto a las expectativas que La Directora de Programas Educativos Patricia Díaz, La Coordinadora del Área Educativa Lic. Gemma Leticia Castellanos Carmona y la planta docente del Christel House se planteaban en cuanto al proceso de evaluación del programa educativo. Elaboré una guía de preguntas que al ser solucionadas podrían cubrir las expectativas surgidas en dicha presentación y que a la vez daban pauta a mi intervención como evaluadora del programa. A continuación la guía de preguntas que sustenta a la evaluación:

Preguntas para evaluación

1. Con respecto a la satisfacción de los/as niños/as y maestros/as:

¿Cuál es el grado de satisfacción de los/as niños/as con respecto a: materiales, rutina de trabajo en el salón, maestros/as y actividades del programa educativo?

¿Cómo es el desempeño de los maestros/as y de qué manera contribuyen éstos a determinar el grado de satisfacción de los/as niños/as?

¿Cuál es la opinión de los maestros/as con respecto a: materiales, actividades, rutina de trabajo, así como necesidades de capacitación para realizar sus actividades de una manera más eficiente?

2. Con respecto a los tipos de interacción:

a) Interacción ambiente físico

¿El material es el adecuado (cantidad y calidad) para llevar a cabo las actividades propuestas por el programa para todos los/as niños/as del grupo?

¿La organización del espacio dentro del salón y la distribución del mobiliario son adecuados para promover el trabajo individual, grupal y en pequeños grupos?

¿Existen reglas que especifican el uso correcto del mobiliario y materiales dentro del salón de clases?

b) Interacción maestro/a – niño/a:

¿El maestro fomenta las interacciones grupales, individuales y de pequeños grupos?

¿El maestro emplea alguna estrategia motivacional para estimular a los/as niños/as, reconociendo sus logros?

¿El maestro responde las necesidades de los/as niños/as de su grupo?

¿El maestro permite y fomenta la participación de los/as niños/as?

¿El maestro se dirige a los/as niños/as de una manera respetuosa?

¿El maestro promueve la cooperación y el respeto entre los/as niños/as?

c) Interacción niño/a – maestro/a:

¿Los/as niños/as participan en las actividades propuestas por el maestro?

¿Los/as niños/as siguen las indicaciones reglas que propone el maestro?

¿Los/as niños/as se dirigen de una manera respetuosa a su maestro titular?

d) Interacción niños/as – niños/as:

¿Las interacciones entre niños/as varían en las diferentes actividades del programa educativo?

¿Las interacciones tienden a ser positivas o negativas?

e) Disciplina:

¿El maestro proporciona reglas claras para cada una de las actividades?

¿Las consecuencias en caso de que una regla se quebrante son claras y se cumplen de acuerdo a lo que estas mismas estipulan?

¿Los/as niños/as siguen las reglas de convivencia y trabajo?

f) Estrategias de enseñanza:

¿El maestro hace preguntas a los/as niños/as para reafirmar sus conocimientos e incrementar su participación ?

¿El maestro emplea diversas estrategias de enseñanza para motivar el interés de los/as niños/as?

1.5 PROCESO DE INTERVENCIÓN O PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

La información obtenida en esta evaluación se dividió en siete fases que a continuación se describen:

Identificación del propósito de la evaluación

Se llevó a cabo una entrevista con la directora Patricia Díaz, con la finalidad de establecer los objetivos de la evaluación, y el plan de trabajo.

Presentación del plan de trabajo al personal

Se realizó una presentación al personal del área educativa, acerca de las características de la evaluación y el plan de trabajo. Se hizo una invitación a los maestros/as para participar en las observaciones que se llevarían a cabo en los salones y posteriormente se seccionó una muestra de ocho grupos, uno de cada nivel en ambos turnos.

Elaboración de instrumentos

Durante esta fase se describieron conductas que se presentan en la interacción con el ambiente, entre los/as niños/as y con los maestros/as, se formaron categorías y se elaboró una guía de observación.

De la misma forma, se elaboraron los cuestionarios de opinión de niños/as y maestros/as; también se diseñaron los contenidos de la entrevista.

Prueba y ajustes a los instrumentos diseñados

Con la finalidad de verificar la utilidad de los instrumentos y hacer los cambios necesarios para recabar información relevante, se llevaron a cabo durante una semana las primeras observaciones dentro de los salones; esto se hizo, primeramente, con la guía de observación; posteriormente con los cuestionarios para niños/as y maestros/as, se realizaron los ajustes pertinentes de manera similar y simultáneamente al proceso de evaluación.

Obtención de información

Por razones de organización y distribución de tareas, esta fase se subdividió en 3 partes:

Parte 1: Observaciones. Una vez realizados los cambios a la guía de observación, se inició con la primera fase de la evaluación, que consistió en las observaciones formales dentro de los salones de clases. Estas se llevaron a cabo durante una semana siguiendo las actividades asignadas para cada día en los diferentes grupos.

Parte 2: Aplicación cuestionarios para niños/as. Posteriormente, se realizó la segunda fase de la evaluación en la que se hizo una aplicación individual o en pequeños grupos, de los cuestionarios a los/as niños/as, que pertenecían a los grupos donde se llevaron a cabo las observaciones.

Se aplicó a aquellos niños/as que no faltaron a la institución durante esos días, como resultado se obtuvieron cuestionarios de 162 niños/as que respondieron y que conformaron la muestra evaluada.

Parte 3: Aplicación de cuestionarios a maestros/as y entrevistas.

Finalmente, se solicitó a los/as 24 maestros/as de Christel House, que respondieran individualmente el cuestionario de opinión.

Posteriormente, las 8 profesoras titulares que participaron en las observaciones, fueron entrevistadas de manera individual por la evaluadora asignada a su grupo.

Análisis de la información

Durante esta fase se realizó un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos durante las observaciones, la aplicación de los cuestionarios de opinión de maestros/as y niños/as, así como de las entrevistas realizadas a los/as maestros/as titulares.

Elaboración del informe de la evaluación

En esta última fase se integró la información analizada, con los resultados obtenidos a lo largo de este proceso de evaluación del nuevo programa educativo en la institución. Esto se realizó, con el propósito de entregar un reporte por escrito a las autoridades de Christel House de México, A. C.

POR FECHAS

FECHA DE INICIO	FECHA DE TERMINO	DURACION N (Días)	ACTIVIDAD
5 Sept. 2001	26 Oct. 2001	52	Identificación del propósito de la evaluación, establecimiento de los objetivos y elaboración del plan de trabajo
29 Oct. 2001	9 Nov. 2001	12	Presentación del plan de trabajo al personal del área educativa, acerca de las características de la evaluación y el propósito de ésta.
12 Nov. 2001	4 Enero 2002	54	Elaboración de instrumentos. Descripción de las conductas que se presentan en la interacción los/as niños/as. Elaboración de una guía de observación, de los cuestionarios de opinión de niños/as y maestros/as; y de los contenidos de la entrevista.
7 Enero 2002	1 Febrero 2002	26	Prueba y ajustes a los instrumentos diseñados. Verificación de su utilidad.
4 Febrero 2002	12 Abril 2002	70	Obtención de información Primera fase de la evaluación: Observaciones formales. Segunda fase de la evaluación: Aplicación individual de los cuestionarios a los/as niños/as. Tercera fase de la evaluación: Aplicación de cuestionarios y entrevistas a maestros/as.
15 Abril 2002	17 Mayo 2002	25	Análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos durante la etapa de obtención de la información.
20 Mayo 2002	17 Junio 2002	21	Integración de la información analizada, con los resultados obtenidos a lo largo de este proceso de evaluación del nuevo programa educativo en la Institución.

Los resultados se presentarán en cuatro secciones, en la primera se muestran los resultados de las observaciones de los cuatro niveles, el cual se divide en dos partes, uno en el que se reporta el primer, segundo y tercer nivel debido a que el programa presenta características similares y en otro, el cuarto nivel, ya que este tiene características diferentes a los anteriores; en la segunda sección se reportan los resultados obtenidos de la aplicación de cuestionarios de opinión a la muestra de niños/as; en la tercer sección se presenta los resultados del cuestionario aplicado a los/as maestros/as titulares de la muestra seleccionada y, finalmente, en la cuarta parte la entrevista realizada a maestros/as titulares de la muestra seleccionada

PRIMER SECCIÓN

OBSERVACIÓN POR NIVEL

Parte 1

Registro de observaciones de primero, segundo y tercer nivel.

Las observaciones se llevaron a cabo con base en el registro de observación, el cual evalúa los siguientes aspectos: Interacción con el medio ambiente, interacción maestro/a – niño/a, estrategias de enseñanza, interacción niño/a – maestro/a, interacción niño/as – niño/as, manejo de disciplina.

A continuación se describirán los elementos más significativos encontrados en las observaciones, reportando inicialmente los niveles 1°, 2° y 3°, y en segundo lugar el reporte del 4° nivel, debido a las diferencias que existen en el programa educativo en este último nivel.

Características de los/as niño/as

La mayor parte de los grupos están constituidos de 22 a 25 niño/as por aula. Los criterios para clasificar a los/as niño/as en cada nivel no son claros, presentándose por ejemplo: edades de 8 años en adelante en primero y segundo nivel y edades de 14 años en adelante en tercer y cuarto nivel. En segundo lugar hay niño/as de hasta tres grados diferentes en cada salón.

Hasta el momento en el que se realizó esta evaluación, se presentaban cambios de niño/as de un salón a otro, observándose dificultades en las interacciones e identificación de los/as niño/as con sus compañeros/as y con los maestro/as. La mayor parte (86%) de la población de los grupos observados son referidos de casas hogar y un 14% vienen de comunidad, los maestro/as reportan conductas disruptivas en todos los/as niño/as independientemente de su proveniencia, sin embargo, se observó una mayor incidencia de estas conductas en los/as niño/as que provienen de las casas hogar del DIF, San Vicente y de comunidad.

Interacción niño/as – niño/as

Se observaron conductas inadecuadas en su interacción, tales como, insultos, críticas, no compartir materiales, contacto físico negativo¹⁰; presentándose con mayor frecuencia en dos de los seis grupos observados, sin embargo estas características no se dan en todos los/as niño/as sino principalmente se presentan en un 30.42% de la población observada. En los demás niño/as, estas conductas pueden llegar a ser más o menos controladas bajo petición del maestro/a. La mayoría de los/as niño/as trabajan bien con el grupo, colaboran, comparten, escuchan y tienen contacto físico positivo¹¹ con sus compañeros/as, respetándolos y respetando su material. En todos los grupos

¹⁰ Me refiero con contacto físico negativo a las conductas que implican un contacto entre dos o más sujetos caracterizado por lastimarse físicamente, algunos ejemplos son empujarse o golpearse.

¹¹ El contacto físico positivo tiene que ver con las conductas observadas entre dos o más sujetos, en donde hay un contacto físico afectivo, evitando lastimarse; algunos ejemplos son: abrazarse, tocarse con suavidad, amarrarse de la mano y similares.

se identificaron niño/as que presentan un comportamiento especial y que afectan la dinámica grupal.

Estrategias de enseñanza

Los maestro/as observados saludan a los/as niño/as cuando llegan al salón de clase, e intentan motivar la realización de las actividades utilizando diferentes estrategias de enseñanza. Todos los profesores organizan a sus niño/as para trabajar de manera grupal, individual o en pequeños grupos, dependiendo tanto de las actividades como de las edades y número de niño/as. Se observó que, para todos los maestro/as la posibilidad de resolver dudas y mantener un control de grupo se dificulta por el número excesivo de niño/as.

La mayoría de los maestro/as promueve la lluvia de ideas para motivar la creatividad, imaginación y participación de los/as niño/as, proporcionan información clara acerca de los temas que se están tratando, así como vigilan las actividades que se están llevando a cabo y proporcionan retroalimentación. La mayoría de los maestro/as se despiden cordialmente de los/as niño/as al terminar las clases. Algunos maestro/as no sólo se despiden sino que también les dan las gracias por participar.

Aproximadamente la mitad de los maestro/as observados planean con anticipación su clase y explican claramente la rutina que se llevará a cabo. Dan instrucciones de que las actividades van a concluir antes del cierre de clase o del día.

Algunos de los maestro/as dan a los/as niño/as libertad para elegir la actividad que se va realizar. Algunas veces se llega a obtener un producto tangible de trabajo, pero esto es más frecuente sólo en la clase de artes.

Manejo de disciplina

Aproximadamente el 50% de los maestro/as proporcionan instrucciones claras, acerca de las reglas que se deben respetar en el salón y en la institución en general, sin embargo la disciplina fuera del salón de clase es nula, debido a que los maestro/as de cada salón no pueden supervisar a los/as niño/as que tienen en clase y los que salen al médico, al baño o a tomar agua. La mayoría de los salones no tienen a la vista de los/as niño/as las reglas a seguir en el salón de clases, para tal motivo, la consecuencia que se observó en algunos salones fue que los maestros/as tienen que repetir constantemente diferentes reglas a lo largo del día.

El 80% de los maestro/as no especifican las consecuencias de no cumplir las reglas y los que si lo hacen la mayor parte de las veces, no las aplican cuando las reglas se rompen.

En la mayoría de los salones se presentan expresiones verbales negativas como chiflar, llorar, gritar, etc. presentándose la mayor parte de las veces tolerancia y algunas veces un control a estas conductas por parte de los maestro/as.

Evaluación del trabajo realizado por los/as niño/as

El método de evaluación de los/as niño/as no fue observado con claridad, la mayoría de los profesores lo maneja de un modo muy personal por medio de la

observación de avances, participación, asimilación de las actividades, retroalimentación, etc; sin embargo, los rangos de calificación que debe dársele a los/as niño/as, no fue observado por parte de los maestro/as.

a) Maestro Titular.

Organización y distribución del salón

La mayoría de los salones aparentemente cuentan con espacio suficiente para el número de niño/as; sin embargo, en algunas aulas el número de niño/as rebasa el espacio con el que se cuenta.

En la mayoría de los salones se presentan problemas de iluminación, ventilación, y ruido.

Rutina de trabajo diaria o semanal:

Actividad de realización de tareas

Esta actividad tiene como fin proporcionar a los/as niño/as tiempo para la realización de sus tareas escolares.

El tiempo designado por el programa es de 30 minutos; sin embargo, se observó que en la práctica no se cumple el tiempo estipulado para esta actividad, debido a que los/as niño/as emplean más tiempo para realizarla. En la mayoría de los salones la realización de tareas ocupa una gran parte o casi todo el tiempo de apoyo académico, dificultando la atención individual del maestro/a hacia todos, imposibilitando la participación total de los/as niño/as en las demás actividades del programa. El apoyo académico que se proporciona no siempre es suficiente, debido a que el número de niño/as rebasa la capacidad de atención del maestro/a, como consecuencia, se presentan conductas disruptivas por parte de algunos niños/as, al no lograr obtener la atención del maestro/a. En esta actividad la mayoría de los/as niño/as cuentan previamente con su material; sin embargo se presentan dificultades debido a que las Casas Hogar no proporcionan a todos los/as niño/as el material suficiente y adecuado para esta actividad y la coordinación de Christel House reporta que no cuenta con el material suficiente para todos ellos/as. Otra dificultad es que la mayoría de las computadoras de cada salón no funcionan, lo que obliga a los/as niño/as a acudir a la biblioteca para realizar sus tareas, donde no hay computadoras ni impresoras suficientes. Así como la imposibilidad de llevar libros de la biblioteca al salón de clases, dado que no está permitido, lo que implica que la mayoría de los/as niño/as que se encuentran en estas situaciones, no tienen supervisión ni guía para realizar sus trabajos.

Colación y recreo

La colación y el recreo tienen un tiempo aproximado de 40 a 45 minutos. La colación se lleva a cabo dentro de cada salón, presentándose problemas de disciplina y de higiene principalmente en 2 de los salones observados. El material utilizado es adecuado para el número de niño/as, fomentando el orden

y la higiene con el uso de manteles plásticos, la colaboración para la repartición y el poner la basura en su lugar.

Actividades del programa educativo

Las actividades promovidas por el programa educativo dentro del horario del maestro/a titular son: Virtudes, Circulo Mágico, Olé y Regletas, las cuales tienen diferentes días asignados para su realización en cada salón, excepto virtudes que se realiza todos los días.

- **Virtudes:** Se realiza diariamente, promoviendo la reflexión de los/as niño/as sobre valores, esta actividad se puede realizar adecuadamente y en tiempo breve pero suficiente para la participación de la mayoría de los/as niño/as, pero no se observó claramente si los/as niño/as entienden la importancia y valor de estos conceptos, puesto que llegan a hacer lo contrario aún después de la dinámica, conducta que se presenta aproximadamente por un 30% del total de la población observada.
- **Circulo Mágico.-** El tiempo estipulado para la realización de esta actividad es de 15 a 20 minutos en todos los grupos, pero en la realidad se realiza en siete de los ocho salones observados con un mínimo de tiempo de 10 minutos, puesto que los/as niño/as pierden interés de participar o es difícil mantener el control por más tiempo, y con máximo de 40 minutos en uno de los salones observados, debido a que cuesta trabajo a las maestras implementar esta actividad.
- **OLE.-** Esta actividad integra diferentes dinámicas o estrategias de realización en cada uno de los grupos, motivando el desarrollo de actividades relacionadas con la lectura, tiene un tiempo aproximado de 30 a 40 minutos.
- **Regletas.-** No se realiza en ninguno de los salones debido a que no se cuenta con el material para su implementación.

El tiempo de realización de estas actividades en todos los salones está en función del tiempo que se haya invertido en la elaboración de tareas.

Es importante mencionar que el que se hayan podido realizar estas actividades en la mayoría de los salones, no implica que no se presenten ciertas dificultades para su desarrollo, como la participación inadecuada de los/as niño/as, pocas habilidades para motivar interés por parte de las maestras, la falta de material, el tiempo, control grupal dentro de la actividad, etc.

Interacciones en el salón de clases

Interacción con el ambiente físico

El 68% de la población observada utiliza adecuadamente el material de la institución y el material de trabajo; sin embargo, en ocasiones se observó la presencia de conductas como aventar o romper el material de trabajo, azotar las puertas, rayar el pizarrón, etc. El 68% de los/as niño/as logra respetar el material si los maestros/as les repiten las reglas del cuidado de los materiales, pero la población restante, la mayor parte del tiempo no siguen las reglas.

Interacción maestro/a - niño/a

Los maestro/as de los grupos observados ayudan a los/as niños/as tanto bajo petición como por iniciativa; sin embargo, para la mayoría es difícil brindar ayuda a todos por la excesiva demanda de atención, por parte de los/as niños/as, así como por el número de niños/as asignados a su salón.

En todos los grupos observados, los maestros/as mantienen un trato respetuoso y algunas veces se presenta contacto físico positivo y/o contacto visual, así como expresiones verbales positivas¹² que motivan la participación.

La mayoría de los maestros/as intentan propiciar un clima de confianza, teniendo la oportunidad de convivir más tiempo con los/as niños/as. Sin embargo, se observó que pocas veces se demuestra interés por el ánimo y sentimiento de los/as niños/as y muy pocas veces se observó que los maestros/as expresan sus propias emociones de manera adecuada.

También se observó que, la mayoría de los maestros/as llaman a los/as niños/as por su nombre procurando colocarse a la altura física de cada niño/a, confrontándolos para reflexionar ante sus conductas y la mayoría funge como mediador en situaciones de conflicto sólo cuando le es posible (en cuestiones de tener tiempo disponible o no).

Interacción niño/a- maestro/a

El 80.5% de los/as niños/as ignoran la mayoría de las actividades que proporciona el maestro/a titular, en muy pocas ocasiones y en algunas actividades en específico como por ejemplo, colación, limpiar el salón y virtudes, demuestran algo de interés, seguimiento de instrucciones y participación sólo bajo petición.

La mayoría de los/as niños/as se dirige de manera respetuosa a las maestras; sin embargo, se observó que algunos niños/as llegaron a presentar contacto físico negativo, insultos y burlas hacia los maestros/as, además de demostrar desgano o desagrado ante las actividades. Algunos niños/as llegan a ausentarse del salón de clases sin permiso y no concluyen sus trabajos a tiempo, esto debido a que los maestros/as no pueden poner atención a todos los/as niños/as, generalmente el motivo observado fue que el número de niños/as los rebasa y por esto, no puede apoyarlos a todos en sus actividades,

¹² Las expresiones verbales positivas, se refieren a palabras, oraciones y/o conversaciones, sostenidas o iniciadas por sujetos, con una intención explícita de mantener un lenguaje adecuado y/o halagador.

o en ocasiones por falta de interés y/o habilidades manuales y académicas de los propios niños/as.

b) Inglés

Organización y distribución del salón (se imparte en los salones de la maestra titular).

Rutina de trabajo diaria o semanal

La actividad de Inglés cuenta con material específico para su desarrollo: libro de texto y libreta de apuntes, así como de otros materiales de apoyo. Sin embargo, no se observó un plan de trabajo establecido, ya que iniciada la actividad todos los maestros/as salen del salón a buscar el material para sus actividades diarias.

El tiempo establecido inicialmente para la actividad era de una hora pero debido a problemas de puntualidad y de disciplina se observaron duraciones de 40 minutos o menos.

Interacciones en el salón de clases

Interacción con el ambiente físico

La interacción de los/as niños/as con el ambiente físico no presenta diferencias de gran relevancia entre las actividades de Inglés y las del maestro/a titular, observándose lo siguiente: el 68% de la población observada presenta una adecuada interacción con el material de la institución y con el material de trabajo; sin embargo, en ocasiones se observó la presencia de conductas como aventar o romper el material de trabajo, azotar la puerta, rayar el pizarrón, etc. El 68% de los/as niños/as logra respetar el material si los maestros/as les repiten las reglas del cuidado de los materiales, pero la población restante, la mayor parte del tiempo no siguen reglas.

Interacción maestro/a - niño/a

En algunos de los grupos falta la presencia de un maestro/a fijo que imparta la clase de Inglés, así como que se comunique con los/as niños/as en español, debido a que los/as niños/as no pueden comunicarse con ellas porque sólo hablan inglés y en esta materia no se cuenta con el apoyo de la maestra titular, por lo que, no tienen una maestra con la cual se identifiquen en esta materia.

Algunos de los maestros/as de inglés ayudan principalmente bajo petición. Existe una relación respetuosa hacia los/as niños/as pero falta propiciar un clima de confianza así como interés por las emociones y sentimientos. Los maestros/as fungen como mediadores en situaciones problemáticas cuando les es posible.

Interacción niño/a- maestro/a

En dos de los seis salones observados se presentó mayor dificultad para establecer una relación niño/a - maestro/a por la falta de permanencia de un profesor y/o porque no hablaban español.

Pero en general, se pudo observar que la mayoría de los/as niños/as tienen problemas para atender las instrucciones proporcionadas por el maestro/a, así como falta de interés por éstas; en muy pocas ocasiones llegan a demostrar interés y participación bajo petición.

La mayoría de los/as niños/as se dirige de manera respetuosa a la maestra, pero algunos demostraban desgano o desagrado ante las actividades. Algunos niños/as llegan a ausentarse del salón de clases sin permiso y no concluyen sus trabajos a tiempo, esto debido a que los maestros/as no pueden poner atención a todos los/as niños/as porque el número los rebasa y porque no puede apoyarlos a todos en sus actividades o en ocasiones por falta de interés y/o habilidades manuales o académicas de los propios niños/as.

c) Animación a la lectura

Organización y distribución del salón

Los espacios asignados para la actividad de animación a la lectura son adecuados para el número de niños/as; sin embargo, no existe una delimitación del espacio en la zona exterior de la biblioteca que fomente la disciplina en la actividad. Los dos espacios cuentan con una iluminación y ventilación adecuada, sin embargo el aislamiento de ruido es nulo. En el espacio exterior está sólo una mesa en la cual se colocan los libros para leer, y en la biblioteca el mobiliario es adecuado para la actividad tanto en distribución como en cantidad y calidad.

Rutina de trabajo diaria o semanal

En la actividad de animación a la lectura la rutina es muy clara y cotidiana, donde se establecen dinámicas de lectura de manera grupal, individual y en pequeños grupos.

El material por lo general es adecuado para las edades de los/as niños/as, la calidad es buena y mucha de ésta, contiene mensajes o formatos didácticos, la cantidad es adecuada para el número de niños/as que asisten por hora.

La duración de esta clase está planeada para una hora, pero se observaron clases de 30 a 40 minutos, los motivos observados fueron por cuestiones de disciplina y de traslado a los salones.

Interacciones en el salón de clases

Interacción con el ambiente físico

La mayoría de los/as niños/as respeta el material y lo cuida, eventualmente lo llegan a aventar, pero bajo indicación de la maestra no lo vuelven a hacer. Las maestras proporcionan reglas claras respecto al manejo y cuidado de los libros, aunque algunas veces, dentro de la biblioteca cuando toman un libro no lo colocan en el carro de recolección o lo colocan en el estante equivocado. En el espacio exterior los/as niños/as respetan ese espacio, pero por la falta de limitación existen algunos problemas de control de grupo, como por ejemplo, que vayan por agua o al baño sin permiso.

Interacción maestro/a - niño/a

En general las maestras ayuda a los/as niños/as bajo petición y por iniciativa, se dirigen a ellos con respeto, en ocasiones establece contacto físico y verbal positivo.

Las maestras dan turnos para hablar asegurándose de que la mayoría participe, propicia un clima de confianza, procuran dirigirse a cada niño/a por su nombre, tratan de expresar verbalmente sus propios sentimientos y emociones y confrontan a los/as niños/as respecto al cuidado del material y el compromiso de regresar los libros en buen estado y a tiempo.

Interacción niño/a- maestro/a

La mayoría de los/as niños/as demuestran interés y agrado por la actividad de animación a la lectura, participan de manera respetuosa con las maestras presentando contacto físico positivo. La mayoría de las veces colaboran con las maestras bajo petición. La actividad que se llega a concluir es cuando las maestras leen junto con ellos un libro, pero cuando ellos solos realizan esta actividad dejan libros sin terminar de leerlos. Aproximadamente el 22% de la población observada, se ausenta del área de lectura sin permiso, principalmente de la zona exterior.

d) Artes plásticas

Organización y distribución del salón

No existe un salón asignado para la realización de ésta actividad, el maestro de esta clase solo cuenta con un espacio pequeño a lado de la salida de 2 salones de clases; por tal motivo, la mayoría de los grupos utiliza su mismo salón de clases, provocando el continuo traslado del maestro con el material; se observó que con algunos grupos se realiza la actividad en el pasillo lo que dificulta el control del grupo con relación a la atención, participación y disciplina.

Rutina de trabajo diaria o semanal

La actividad de artes plásticas tiene como fin la elaboración de manualidades que motiven el desarrollo artístico y creativo de los/as niño/ as. Generalmente se observó que esta clase cuenta con el material suficiente para las diferentes actividades, como por ejemplo: pintura, dibujo, origami, etc., sin embargo, como se mencionó anteriormente, cuando la actividad se realiza en el salón de los/as niños/as, se dificulta el traslado de estos materiales, aunque tenga planeadas sus actividades previamente.

La duración planeada para esta clase era de una hora, pero debido a las cuestiones antes mencionadas se observaron clases de 20 a 30 minutos.

Interacciones en el salón de clases

Interacción con el ambiente físico

Durante esta actividad la mayoría de los/as niños/as respetan el material de la institución y el material que les proporciona el maestro, sin embargo, en ocasiones llegan a desperdiciarlo. El profesor explica y repite constantemente las reglas a seguir respecto al cuidado del material.

Interacción maestro/a - niño/a

La mayor parte de las veces el profesor establece una comunicación positiva con los/as niños/as y los ayuda si estos se lo piden, dirigiéndose a ellos de manera respetuosa, pero en pocas ocasiones se observó contacto físico entre ellos. La mayoría de las veces se observó que, el maestro/a tiene interés por propiciar un clima de confianza que estimule el estado de ánimo de los/as niños/as para trabajar. Trabaja con los/as niños/as colocándose a la altura física de éstos, los llama por su nombre y funge como mediador en situaciones problema.

En ocasiones, tiene dificultades para apoyar, controlar y vigilar el trabajo de los/as niños/as, así como para estar al tanto de las situaciones de conflicto que se presentan en la clase, debido a que el número de niños/as rebasa su capacidad para atenderlos. Repite constantemente las instrucciones acerca del cuidado del material que les proporciona.

Interacción niño/a- maestro/a

Aproximadamente solo el 13% de los/as niños/as ignoran la actividad, pero en general demuestran interés participando activamente, se dirigen de una manera respetuosa ante el maestro y siguen las instrucciones. Algunas veces se llega a presentar contacto físico positivo. No siempre se concluyen los trabajos en un día debido a que se pierde tiempo en el traslado del maestro/a al salón, se da la repartición del material y se explican las actividades.

En ocasiones, los/as niños/as se llegan a ausentar del salón sin permiso.

e) Compuacción

Organización y distribución del salón

Se observó que, el espacio no es adecuado para el número de niños/as asignados a los grupos. El salón cuenta con iluminación artificial adecuada para la actividad, pero presenta problemas de ventilación y ruido ya que las paredes no llegan hasta el techo y las escaleras están muy cerca.

El mobiliario tiene una organización adecuada para la actividad, sin embargo el número de computadoras es insuficiente para el grupo completo.

Rutina de trabajo diaria o semanal

En esta actividad se imparten el conocimiento de las partes de la computadora y su manejo, empleando diferentes dinámicas de disciplina y cuidado del material. La duración planeada para esta actividad es de una hora, pero debido al cuestiones de disciplina y traslado, se observaron clases de 40 min. o menos.

Nota: Hasta el momento de la observación la asistencia a la clase de computación era dividida en pequeños grupos de 6 a 12 niños/as de cada grupo por clase, debido a que estaban en un curso introductorio de la actividad.

Interacciones en el salón de clases

Interacción con el ambiente físico

Alrededor del salón se encuentran colocadas con colores y letras muy vistosas, las reglas de C.H., las reglas del salón, los principios básicos de C.H, las instrucciones de las computadoras así como la especificación de cada una de las partes de las computadoras; sin embargo, se presenta la necesidad de repetirías constantemente. La mayoría de los/as niños/ as respetan el mobiliario.

Interacción maestro/a - niño/a

En general los maestros/as apoyan a los/as niños/as bajo petición y por iniciativa en los trabajos que hasta ahora se han hecho. En pocas ocasiones, se observó que presentaban interés por el estado de ánimo o los sentimientos de los/as niños/as, no se observó que expresaran sus propios sentimientos. Fungen como mediadores en situaciones de conflicto tratando de colocarse a la altura física de los/as niños/as. Refuerzan acciones positivas e intentan que todos los/as niños/as participen y propician un clima de confianza.

Interacción niño/a- maestro/a

La mayoría de los/as niños/as participan en las actividades, demostrando mayor interés cuando interactúan de manera directa con la computadora. Se dirigen de manera respetuosa al profesor/a, la mayor parte de las veces siguen las instrucciones y colaboran bajo petición. Muy rara vez se observó que se presentaba contacto físico entre ellos/as.

Parte 2

Registro de observaciones del cuarto nivel

Este nivel es el de los adolescentes, sus edades fluctúan entre los 11 y los 19 años de edad siendo equilibrada la población de varones y de mujeres, cursan desde primero de secundaria al tercer año de bachillerato, en escuelas regulares. El 89% provienen de casa hogar y el resto de la comunidad.

a) Maestro titular

Organización y distribución del salón

El espacio de ambos salones es adecuado para el número de alumnos que se encuentran en ellos. La iluminación es suficiente y está bien distribuida. La ventilación es insuficiente, debido al tipo de material con los que están contruidos y por la falta de ventanas. En cuanto a mobiliario hay suficientes sillas y mesas para cada adolescente y su funcionalidad es adecuada, ya que

en caso de necesitar más espacio el mobiliario se puede adaptar para más alumnos.

Materiales

Las computadoras que hay dentro del salón de clases no son suficientes, porque no todas funcionan y deben ser turnadas entre los/as alumnos/as.

Los materiales de papelería y libros son insuficientes, no hay un lugar designado para almacenarlos mientras no son utilizados lo que ocasiona que se maltraten. En general, los materiales que existen son adecuados para la edad de los/as adolescentes y presentan variedad de títulos, entre los que se encuentran juegos de mesa y algunos libros.

Rutina de trabajo diaria o semanal

Con los profesores titulares se está llevando a cabo un programa personalizado que permite el trabajo tanto individual como en pequeños grupos, por lo que los/as adolescentes crean su propio horario cubriendo todas las actividades propuestas en el programa.

Para esta población se creó un programa especial que se describirá a continuación:

Programa de Enriquecimiento para Adolescentes

El programa de enriquecimiento tiene como objetivo que el adolescente sea participe de su propio proceso de desarrollo cognitivo, afectivo y social a través del desarrollo de habilidades del pensamiento. Las habilidades de pensamiento son desarrolladas dentro de tres áreas principales con diferentes campos de trabajo.

AREAS	CAMPOS DE TRABAJO
Vocacional	<ul style="list-style-type: none"> > Proyecto de vida. > Reconocimiento de habilidad, destrezas y aptitudes. > Gustos e intereses profesionales. > Toma de decisiones. > Responsabilidad personal y social. > Reconocimiento de la realidad personal y social. > Opciones de formación. > La escuela. > El trabajo. > Habilidades para el trabajo.
Desarrollo de pensamiento (matemáticas y apoyo académico)	<ul style="list-style-type: none"> > Pensamiento lógico matemático. > Estrategias de aprendizaje (aprender a pensar). > Habilidades de pensamiento. > Creatividad. > Técnicas de investigación y desarrollo de proyectos. > Organización del tiempo. > Trabajo en equipo. > Apoyo a tareas.
Socio – afectiva	<ul style="list-style-type: none"> > Conocimiento de sí > Personalidad.

	(adolescencia). > Comunicación. > Emociones y sentimientos. > Los valores. > Asertividad.	> Amistad y noviazgo. > Sexualidad. > Adicciones.
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

Estas áreas se abordan a través de una metodología general de mediación y metodologías concretas de trabajo que se mencionan a continuación:

Asambleas de aprendizaje:

Teoría en la que se apoya: Filosofía para niño/as¹³.

La comunidad de adolescentes se reúne una vez por semana para llevar a cabo una asamblea en donde se exponen y trabajan inquietudes de aprendizaje, reflexiones, experiencias y conflictos, partiendo del diálogo.

Proyectos de trabajo:

Método en el que se apoya: El trabajo por proyectos¹⁴.

Las diferentes áreas del programa se trabajarán a partir de proyectos, partiendo de la forma natural de aprender significativamente.

Los/as adolescentes parten de sus propias inquietudes de formación para poder llevar a cabo sus proyectos en equipo o en forma individual. Los proyectos culminarán en un producto concreto de documentación y de difusión que presentarán al resto de la comunidad.

Serie de retos matemáticos:

Teorías en las que se apoya principalmente: modificabilidad cognitiva estructural y metodología de mediación¹⁵.

Dos veces por semana los/as adolescentes acceden a la red para trabajar en una serie de retos matemáticos con complejidad ascendente, que incluye el trabajo con regletas Cuisenaire. Los/as adolescentes que trabajan en un formato de resolución de problemas y en una fecha límite enviar su respuesta a través de e-mail. Con la posibilidad de recibir las asesorías necesarias a través de esta misma vía.

Diario:

Método en el que se apoya: Sistema OLE.

Los/as adolescentes escriben diariamente sus experiencias y reflexiones en un diario interactivo dentro de la red llamado "live journal" en donde pueden acceder a otros diarios, hacer y recibir comentarios y respuestas de los mismos.

Asesorías y acompañamiento en tareas:

¹³ del Dr. Matthew Lipman

¹⁴ de Kilpatric.

¹⁵ de Feurestein

Teorías en las que se apoya principalmente: modificabilidad cognoscitiva estructural y metodología de mediación.

Los/as adolescentes llevarán acabo sus tareas y trabajos escolares con apoyo y asesorías del maestro/a titular, con la posibilidad de que ellos asesoren al mismo tiempo a otros compañeros/as.

Esquema

La modalidad en la que son practicadas estas actividades es la siguiente:

ACTIVIDAD	TIEMPO
Asamblea de aprendizaje	45 minutos los Lunes
Trabajo con retos matemáticos	2 veces por semana
Reporte de experiencias, avances, aprendizajes y reflexiones.	Diariamente.
Asesorías y acompañamiento en tareas	Cuando el adolescente lo requiere
Proyectos de trabajo	Según se defina en el proyecto, mínimo dos horas a la semana.

Además de las actividades propuestas en el programa especial, los/as adolescentes deben cumplir con las actividades de Inglés, Compuacción, Animación a la Lectura y Artes Plásticas.

Interacciones en el salón de clase

Interacción con el ambiente físico

En general los/as adolescentes respetan las instalaciones de Christel House de México A.C., así como el área del salón de clases y su mobiliario (paredes, sillas, computadoras, etc.). Los/as adolescentes conocen las reglas y se ajustan a la mayoría de ellas tanto de la institución como del salón. A pesar de que existen reglas claras en cuanto al uso del material y mobiliario, los/as adolescentes no siempre las respetan y cuando se rompen las reglas no se cumplen las consecuencias establecidas por los maestros/as.

El salón en muy pocas ocasiones se encuentra aseado, el piso está sucio y hay papeles y revistas tiradas, al final del día la profesora titular exige que el salón quede limpio y no salen hasta que este quede por lo menos, sin papeles en el piso.

Planeación de las actividades y preparación de materiales

Los docentes planean sus actividades de forma diaria y semanal en cuanto a las actividades del programa de enriquecimiento para adolescentes; su planeación se ajusta a las características de cada uno de las demandas del programa. La mayoría de las veces se apegan a su planeación pero en ocasiones se ven en la necesidad de improvisar, debido al número de jóvenes o a los factores que surgen mientras se lleva a cabo su planeación. En general se observó que, preparan con anticipación el material con el que van a trabajar y lo distribuyen de la manera más apropiada posible.

Cuando los/as adolescentes están acompañados por su profesora titular, las actividades que realizan dependen de sus prioridades, pues la mayoría de ellos

hacen su tarea, mientras otros se encuentran contestando retos matemáticos, otros navegan en Internet y muy pocos trabajan en equipo para llevar a cabo su proyecto.

Interacción maestro/a – adolescente

Se observó que, las profesoras titulares mantienen una buena relación con los/as alumnos/as, generando un ambiente tranquilo y de confianza, dirigiéndose la mayor parte del tiempo de manera positiva, respetuosa y directa. Promueven actividades de tipo grupales, individuales y en pequeños grupos, proporcionan información clara acerca de los temas que se trabajan; resuelven dudas y supervisan cada una de las actividades que ellos realizan. Las maestras titulares son capaces de reconocer y dar nombre a los estados de ánimo y sentimientos de los/as adolescentes, ayudándolos a identificar qué es lo que está pasando. Ante situaciones de dificultad fungen como mediadoras.

Interacción adolescente – maestro/a

La relación entre ellos es buena, mantienen un canal adecuado de comunicación, generalmente los/as adolescentes muestran interés al realizar sus actividades, y en ocasiones realizan las actividades bajo petición de sus profesoras, se dirigen de manera respetuosa hacia ellas, colaboran y siguen instrucciones.

Estrategias de enseñanza

Las profesoras titulares proporcionan a los/as jóvenes libertad y confianza para elegir de qué manera serán llevadas sus actividades, comprometiéndose con el trabajo que están realizando hasta concluirlo, siempre y cuando cubran los requisitos que les exige el programa, para la actividad a realizar.

Las profesoras motivan por medio del reconocimiento de logros, la orientación y la participación tanto grupal, como individual. Proporcionan información clara acerca de los temas a tratar y resuelven dudas en caso de ser necesario; revisan que las actividades sugeridas se estén llevando a cabo y se promueve la lluvia ideas para resolver cualquier situación.

Manejo de la disciplina

Los profesores dan instrucciones claras y algunas ocasiones se presenta la necesidad de repetir las reglas; no se hace mención de las consecuencias en caso de romper las reglas y tampoco se cumplen las sanciones. La mayoría de las veces resuelven las faltas de disciplina hablando con los/as adolescentes, tratando de llegar a un acuerdo entre las partes afectadas.

En ocasiones estas situaciones son punto de discusión en las asambleas o en el momento en el que se está incurriendo en la falta. Sin embargo, en la mayoría de los casos no se llevan a cabo las consecuencias establecidas en caso de no seguir las reglas.

Interacción adolescente – adolescente

En el grupo todos se llevan bien, comparten entre sí muchas cosas tanto materiales como situaciones personales. Pocas veces tienen contacto físico positivo, sin embargo, el contacto físico negativo se da muy frecuentemente,

como una forma de relacionarse se insultan, critican y dicen groserías la mayoría del tiempo sin observarse que ello genere conflictos, pues lo hacen a manera de juego.

b) Inglés

Organización y distribución del salón

El lugar donde se imparte la clase de Inglés, el salón es el mismo en el que están con sus profesores titulares. La distribución es inadecuada, ya que algunos alumnos están de espaldas al pizarrón, lo que en ocasiones les impide observar directamente lo que está escrito en él y atender a la profesora, bajo petición de la misma tienen que voltear sus sillas, pero no tienen donde recargarse para escribir.

Material

El material es adecuado tanto en calidad como en cantidad, cada uno de los/as adolescentes cuenta con su libro de texto y su cuaderno de notas que les proporciona diariamente la profesora. Cuentan con una grabadora para actividad de listening. En ocasiones la profesora lleva material de apoyo como mapas y algunos esquemas.

Interacción con el ambiente físico

La descripción en este punto es exactamente la misma que se presenta con las profesoras titulares.

Planeación de las actividades y preparación de materiales

Las profesoras preparan con anticipación el material con el que va a trabajar y lo distribuye de la manera más apropiada posible. Las docentes planean sus actividades de forma diaria y semanal con anticipación tratando de ajustarse la mayor parte del tiempo a ésta planeación.

Interacción maestro/a – adolescente

Las profesoras generan un ambiente de confianza, dirigiéndose la mayor parte del tiempo de manera respetuosa y directa. También se observó que, promueven las actividades de tipo individual, de pequeños grupos y grupal; generalmente ayudan bajo petición, y por iniciativa propia; dan turnos asegurándose de que todos participen. En caso de que surjan problemas funcionan como mediadoras. No se observó interés por el estado de ánimo de los/as adolescentes.

Interacción adolescente – maestro/a

La relación entre ellos es buena, se dirigen de manera respetuosa, colaboran y siguen instrucciones. En ocasiones muestran poco interés y desgan en la realización de la actividad.

Estrategias de enseñanza

Las profesoras saludan al llegar, explican la rutina del día, promueven lluvia de ideas, motivan la realización de las actividades, promueven tanto la actividad individual como la grupal, emplean diferentes estrategias de enseñanza para

motivar, proporcionan información clara acerca de los temas, resuelven dudas, revisan constantemente que las actividades se estén llevando a cabo, proporcionan retroalimentación, motivan a través del reconocimiento de logros, da un cierre a sus actividades y se despiden de los/as adolescentes.

Manejo de la disciplina

Las profesoras dan instrucciones claras y algunas ocasiones se presenta la necesidad de repetir las reglas; no se hace mención de las consecuencias en caso de romper las reglas y tampoco se cumplen las sanciones.

Interacción adolescente – adolescente

La relación que presentan los/as adolescentes en ésta clase es la misma que cuando están con sus profesoras titulares o los demás maestro/as sin embargo el contacto físico negativo se da muy frecuentemente. Se insultan, critican y dicen groserías la mayoría del tiempo sin que ello genere conflictos aparentemente, pues lo hacen a manera de juego.

c) Compuacción

Organización y distribución del salón

El salón es únicamente para ésta actividad, la iluminación y distribución es adecuada, generalmente el salón está limpio, la ventilación es insuficiente. En este espacio se encuentran pegados de manera muy vistosa (colores y materiales) las reglas de uso del salón, así como también los pasos que deben de seguir para realizar las actividades de las clases.

Materiales

Con respecto a la cantidad de computadoras es insuficiente para dar la clase ya que el número de asistentes rebasa la cantidad de éstas. Las sillas son adecuadas en calidad y en cantidad. En ocasiones utilizan material de apoyo generalmente en fotocopias, para cada miembro del grupo.

Interacción con el ambiente físico

Los/as adolescentes generalmente respetan los componentes del salón, excepto las sillas pues se la pasan jugando con ellas dado que son sillas secretariales giratorias. La distribución del mobiliario es adecuada para la actividad, así como la organización de éste.

Planeación de las actividades y preparación de materiales

Los docentes preparan con anticipación el material con el que van a trabajar y lo distribuyen de la manera más apropiada posible. Las docentes planean sus actividades de forma diaria y semanal con anticipación tratando de ajustarse la mayor parte del tiempo a ésta planeación.

Interacción maestro/a – adolescente

Los profesores generan un ambiente de confianza, dirigiéndose la mayor parte del tiempo de manera respetuosa. Los docentes promueven las actividades de tipo individual y en pequeños grupos. La mayor parte del tiempo ayudan bajo petición, y por iniciativa propia; dan turnos asegurándose de que todos participen. Confrontan a los/as adolescentes de manera cálida y seria,

manteniendo contacto visual. Los motivan a través del reconocimiento de logros. Fungen como mediadores en situación de conflicto.

Interacción adolescente – maestro/a

Los/as jóvenes mostraron la mayor parte del tiempo interés por las actividades que estaban realizando, colaborando todo el tiempo ante las peticiones del profesor, siguiendo las instrucciones proporcionadas por él, dirigiéndose de manera respetuosa en todo momento.

Estrategias de enseñanza

Los docentes promueven la lluvia de ideas en la participación de los/as jóvenes, motivando por medio del reconocimiento de logros y la orientación a la participación tanto grupal, como individual. Se proporciona información clara acerca del tema tratado y resuelven dudas en caso de ser necesario; así también proporciona retroalimentación revisando que las actividades sugeridas se estén llevando a cabo. Da un cierre a las actividades. Tanto al llegar como al salir del salón, saluda y se despide de los/as jóvenes de manera amena.

Interacción adolescentes – adolescentes

Se muestra un ambiente agradable y cooperativo, respetando tanto el material como el trabajo de sus compañeros/as.

Manejo de la disciplina

En esta clase, están los/as alumnos/as más apegados a las reglas. Los profesores dan instrucciones claras y hasta el momento no ha sido necesario estar repitiendo frecuentemente las reglas y obviamente tampoco aplicar las consecuencias de no seguirlas.

d) Animación a la lectura

Organización y distribución del salón

El salón cuenta con un adecuado espacio físico, iluminación, la ventilación es inadecuada, no hay suficientes bancas y sillas para todos los/as adolescentes.

Materiales

El material utilizado es totalmente adecuado tanto en calidad como en cantidad, la distribución del mobiliario es adecuada para la actividad, así como la organización de éste.

Interacción con el medio ambiente

Los/as adolescentes respetan los materiales (libros y papelería) y componentes del salón (computadora, sillas, mesas, pizarrón, paredes, puertas, etc.).

Interacción maestro/a – adolescente

La forma en la que la maestra se dirige a los/as adolescentes es de manera respetuosa manteniendo un contacto visual continuo. Funge como mediador en situaciones de conflicto entre ellos.

Interacción adolescente – maestro/a

Los/as adolescentes mostraron la mayor parte del tiempo interés por las actividades que estaban realizando, colaboraron todo el tiempo ante las peticiones del profesor, siguieron las instrucciones, se dirigieron respetuosamente en todo momento.

Estrategias de enseñanza

La maestra tiene las actividades planeadas para cada clase. Proporciona información clara acerca del taller y resuelve dudas en caso de ser necesario. Tanto al llegar como al salir del salón, saluda y se despide de los/as adolescentes. Da un cierre a las actividades.

Interacción adolescente – adolescente.

Se observa un ambiente agradable y cooperativo, respetando tanto el material como el trabajo de sus compañeros/as. Los/as adolescentes escuchan tanto las instrucciones que les proporciona el profesor como a sus compañeros/as.

Manejo de la disciplina

En este aspecto los/as adolescentes se ajustan muy bien a las reglas. La profesora da instrucciones claras y a veces es necesario estar repitiendo las reglas. Cuando surgen conflictos actúa como mediadora y recuerda las reglas.

e) Artes plásticas

Organización y distribución del salón

Esta actividad se lleva a cabo en el mismo salón donde están con sus profesores titulares, la distribución del mobiliario es adecuado para la actividad, así como la organización de éste, en ocasiones las sillas son insuficientes para todos los/as adolescentes.

Materiales

El material utilizado es totalmente adecuado tanto en calidad como en cantidad, los materiales son básicamente para actividades manuales (papel, colores, tintas, vinil, tijeras, etc.).

Interacción con el medio ambiente.

Los/as adolescentes respetan cada uno de los componentes del salón (computadoras, sillas, mesas, pizarrón, paredes, puertas, etc.). Eventualmente se sientan de forma inadecuada en las sillas.

Planeación de las actividades y preparación de materiales

Para cada una de las clases tiene un plan de actividades, que aunque son tareas específicas los/as alumnos/as tienen la libertad de elegir el tema que desean, siempre y cuando cubran con los requisitos necesarios para el tipo de material que van a utilizar.

Interacción maestro/a – adolescente

El profesor mantiene una buena relación con los/as alumnos/as, generando un ambiente tranquilo y de confianza, dirigiéndose la mayor parte del tiempo de manera respetuosa y amena hacia ellos. Generalmente el profesor promueve actividades de tipo individual, utilizando tácticas de motivación para que los/as

chicos/as se interesen en el tema; resuelve dudas y revisa cada una de las actividades que ellos realizan. En esta actividad la mayor parte del tiempo los/as jóvenes obtienen productos tangibles del trabajo que realizan. El profesor da un cierre a sus actividades y se despide cordialmente de los/as alumnos/as.

Interacción adolescente – maestro/a

La actitud de los jóvenes hacia el profesor es muy buena, se integran sin dificultad a las actividades, pudiendo ser por el tipo de actividad que realizan, ya que les permite interactuar entre ellos de manera amena por la libertad que tienen para realizar ciertas cosas, sin dejar de lado el respeto, la colaboración y el seguimiento de instrucciones.

Interacción adolescente – adolescente

Aunque la mayoría del tiempo las actividades de ésta clase es individual, los/as alumnos/as mantienen una relación buena, comparten su material, colaboran con el grupo, se escuchan entre ellos. A pesar del tipo de relación que llevan entre ellos, con frecuencia presentan contacto físico negativo y se insultan, sin que ello genere conflictos.

Manejo de la disciplina

El profesor da instrucciones claras y en muy pocas ocasiones se presenta la necesidad de repetir reglas. En general se observa buen manejo de la disciplina.

SEGUNDA SECCIÓN

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA APLICACIÓN DE CUESTIONARIOS DE OPINIÓN A LA MUESTRA DE NIÑOS / AS

El cuestionario de opinión para niños / as está conformado por diez preguntas en total, ocho de éstas tienen opciones de respuesta, con las que los /as niños / as respondieron más rápida y fácilmente.

La forma de aplicación del cuestionario se llevó a cabo de manera personal, cara a cara con los /as niños / as teniendo como intención aclararles las preguntas y agilizar las respuestas.

El cuestionario fue diseñado para recabar la opinión de los / as alumnos / as sobre algunos aspectos de Christel House como institución y sobre las actividades que propone el programa educativo actual, finalmente se les pidió su opinión sobre los diferentes adultos / as que conviven con ellos (particularmente sus maestros / as), así como los sentimientos que les genera la convivencia con ellos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de 162 de niños/as que respondieron el cuestionario.

Gusto por venir a Christel House (CH); la información obtenida fue resultado de cuatro opciones de respuesta presentadas a los/as niños/as; en el gráfico 1 se observa que 119 niños/as respondieron que les gusta mucho ir a CH; 30 niños/as dijeron que les gusta ir más o menos a CH; a 10 niños/as les gusta ir poco y sólo 3 niños/as dijeron que no les gusta nada ir a CH.

Porcentaje de niños/as que les gusta ir a Christel House

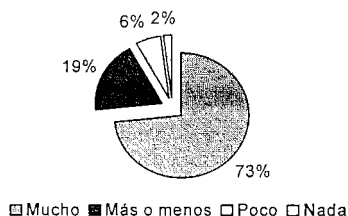


Gráfico 1. Porcentaje de 162 niños/as que les gusta ir a Christel House; se muestra la distribución de respuestas para cada opción.

Motivos por los cuales vienen a Christel House; con los resultados presentados en el gráfico 2, se pueden conocer algunos de los motivos reportados como las causas de que los/as niños/as vayan diariamente a la institución. Para obtener los resultados presentados, se les dieron seis opciones de respuesta: porque me mandan – 11 niños /as escogieron esta opción; porque si no vengo me castigan, 1 niño respondió en esta opción; porque me gusta, 31 niños /as escogieron esta opción; porque me divierto, 33 niños/as respondieron esto; porque no tengo nada que hacer 8 niños/as respondieron esta opción; y 78 niños/as dijeron que van para aprender.

Porcentaje de niños/as que van a Christel House por diversos motivos

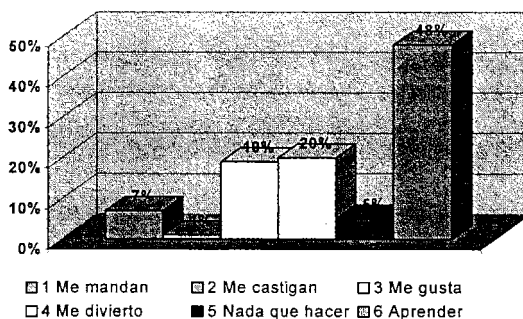


Gráfico 2. Distribución en porcentaje de los motivos que escogieron los/as niños/as para ir a Christel House.

Con el objetivo de conocer qué hacen los/as niños/as cuando no van a Christel House, se les cuestionó sobre las actividades que realizan en esas ocasiones, para esto se les presentaron 5 opciones de respuesta; en el gráfico 3 podemos ver que 75 niños/as respondieron que apoyan en el quehacer (limpieza); 13 niños/as dijeron que van a un taller (a trabajar), 26 niños/as, que ven la T.V.; 34 niños/as dijeron que juegan, y 14 niños/as hacen otras cosas como pasear y/o su tarea.

Actividades de los/as niños/as cuando no están en Christel House

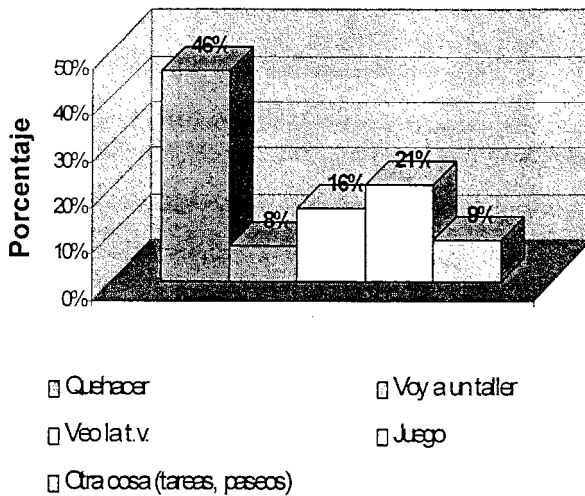


Gráfico 3. Distribución de las diversas actividades que realizan los/as niños/as cuando no van a Christel House.

En la tabla 1, se muestra el porcentaje de niños/as que respondió a cada una de las cinco opciones presentadas (me siento contento, triste, enojado, me da igual ó no me gusta estar con él/ella); esto se hizo con la intención de obtener información sobre los sentimientos que reportan percibir los/as niños/as cuando están con los/as maestros/as de las diferentes clases que toman. En la siguiente tabla se observa que la mayoría de los/as niños/as reporta sentirse contento con las maestras titulares, seguidas por todos los demás maestros/as sin encontrar grandes diferencias entre los sentimientos que genera en los/as niños/as algún maestro/a en particular.

Maestros	Contento	Triste	Enojado	Me da igual	No me gusta estar
Español	84%	2%	0	8%	6%
Inglés	72%	6%	3%	11%	9%
Computación	75%	3%	6%	11%	5%
Artes	71%	2%	7%	9%	11%
biblioteca	73%	3%	2%	12%	10%

Tabla 1. Porcentaje de la opinión de los/as niños/as sobre cómo se sienten con los/as maestros/as.

Con el propósito de intentar identificar si había diferencia entre las actividades que se desarrollan dentro de las clases y las personas que dan estas clases, se pidió a los/as niños/as que dieran su opinión sobre los sentimientos respecto a las actividades que llevan a cabo durante la semana.

En la tabla 2 se puede observar que la actividad que los hace sentir más contentos es la colación, seguida por las demás actividades semanales sin tener grandes diferencias entre ellas; sin embargo, la actividad de trabajo en equipo, hace sentir contentos a una menor cantidad de niños/as.

Actividades	Contento	Triste	Enojado	Me da igual	No me gusta estar
Colación	88%	2%	1%	8%	1%
Clases	76%	6%	1%	5%	12%
trabajo en equipo	63%	4%	5%	15%	13%
Salón	71%	4%	4%	17%	4%
Tareas	70%	6%	6%	11%	7%
Artes	75%	1%	2%	10%	13%
compuacción	79%	3%	6%	5%	7%
Inglés	77%	3%	5%	8%	7%

Tabla 2. Distribución del porcentaje de las respuestas de los/as niños/as sobre cómo se sienten con las actividades diarias.

En el gráfico 4, se presentan los resultados obtenidos de los/as niños/as sobre los sentimientos que les genera estar en el salón la mayor parte del tiempo; se les dieron 5 opciones de respuesta que consideramos podían representar sus sentimientos cuando están en su salón. Los resultados muestran que 121 niños/as dijeron sentirse alegres; 32 niños/as dijeron sentirse aburridos; 5 niños/as, respondieron que se sentían tristes en el salón; 3 niños/as dijeron sentirse enojados dentro del salón; y 1 niño respondió que no le gusta estar dentro del salón. Como puede observarse en el gráfico, el porcentaje de niños/as que eligieron las opciones de aburrido, triste, enojado y que no le gusta estar en el salón, corresponden al 26% de la población que respondió el cuestionario.

Sentimientos de los/as niños/as en el salón de clases

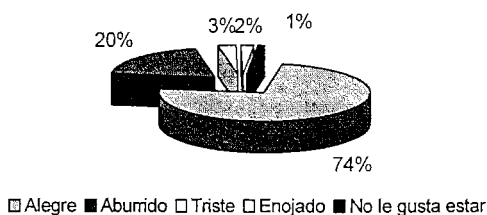


Gráfico 4. Distribución del porcentaje de las respuestas de los/as niños/as sobre sus sentimientos en el salón.

Con respecto a la opinión de los/as niños/as sobre los materiales de trabajo de sus diversas clases, en el gráfico 5, se observan los resultados obtenidos al presentarles 4 opciones de respuesta en las que 122 niños/as dijeron que les gustan los materiales; 19 consideran que no hay suficiente material para todos; 19 niños/as respondieron que el material les aburre; y solo 2 niños/as no opinaron nada.

Opinión de los/as niños/as sobre el material

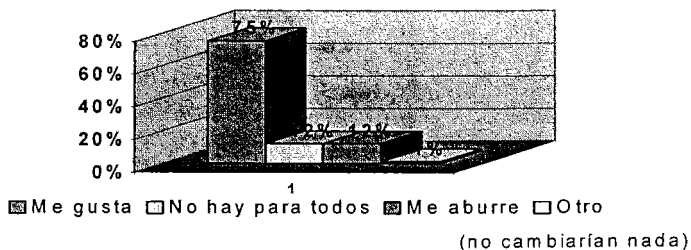


Gráfico 5. Distribución de las respuestas de los/as niños/as en cada una de las cuatro opciones que se dieron para conocer su opinión sobre el material que se emplea en sus clases.

Otro de los aspectos sobre los que se trató de obtener información fue la opinión de los/as niños/as sobre lo que cambiarían de su salón de clases; al respecto se les presentaron siete opciones de respuestas: maestra titular, el salón, los horarios, las actividades, compañeros/as, otras cosas como los materiales y mobiliario que utilizan, no cambiarían nada. Como podemos observar en el gráfico 6, la mayoría de los/as niños/as respondieron de la siguiente manera: 69 niños/as dijeron que cambiarían a sus compañeros/as, 32 niños/as dijeron que cambiarían los horarios, 23 dijeron que cambiarían las actividades y por la otra parte una minoría contestó así: 15 cambiarían el salón, 9 cambiarían a la maestra titular, otros 9 no cambiaría nada, y sólo 5 niños/as cambiarían otras cosas como los materiales y el mobiliario. En el gráfico 6 se presentan los porcentajes de estas respuestas.

Porcentaje de lo que se debe cambiar en el salón

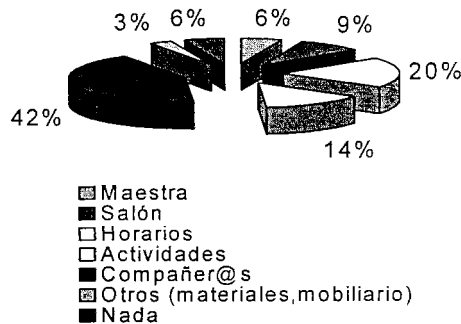


Gráfico 6. Opinión de los/as niños/as sobre lo que se debe cambiar en su salón, los resultados se presentan según la frecuencia correspondiente a cada opción.

Con la intención de conocer el punto de vista de los/as niños/as sobre las necesidades de su salón, se les pregunto si creían que le hacía falta algo a su salón, algunos niños/as respondieron que sí y dijeron que cosas hacían falta. En esta ocasión no se les dieron opciones de respuesta; la información obtenida se presenta en la tabla 3, en forma de listado según la propia opinión de los/as niños/as respecto de las necesidades que ellos/as reportaron. Para una mejor presentación de esta información, se intentó catalogar los resultados, aunque la forma de contestar de los/as niños/as fue libre sin ninguna categoría de respuesta sugerida.

Mobiliario	Material	Otras cosas	Actitudes
Mochileros	Computadoras	Agua para beber	Alegría
Bancas nuevas	Internet	Limpieza	Estar como antes
Televisión	Decoración	Actividades deportivas	Libertad de expresión
Ventilador	Juegos de mesa	Laboratorio	Sociabilidad
Reloj	Material de papelería	Puerta electrónica	Diversión
Mesas	Juguetes	Maestros y niños	Compañerismo
Radio / música		Más trabajo	Comportamiento
		Excursión	Obediencia
		Columpios	Disciplina
		Espacio	Respeto
			Orden
			Comunicación

Tabla 3. Relación de las necesidades reportadas por los/as niños/as en su salón de clases.

Con el objetivo de conocer la opinión de los/as niños/as que trabajaron con el sistema anterior en Christel House, se les preguntó si les gustaba más el programa anterior o si les gustaba más el programa actual. Esta pregunta la respondieron solo 66 niños/as que estuvieron en el programa anterior. Como se muestra en el gráfico 7, se observa que 47 de estos niños/as, dijo que le gustaba más antes y 19 de ellos/as, dijo que le gusta más ahora Christel House.

Opinión de los/as niños/as sobre el programa que más les gusta

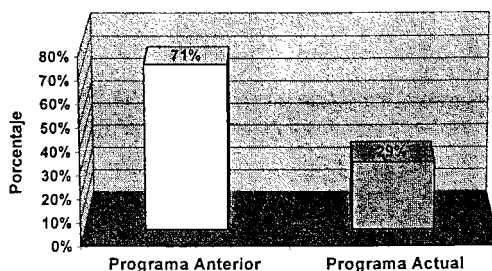


Gráfico 7. Frecuencia de respuestas sobre las propuestas educativas; se presentan los porcentajes de la información obtenida.

Para complementar la pregunta anterior, se les preguntó a los niños/as las razones por las que les gusta más antes o ahora trabajar en Christel House; en el cuadro 4 se presenta el número de niños/as y las razones que dieron.

Antes, porque:

Número de niños/as	Razones que dieron	Número de niños/as	Razones que dieron
7	Estaba más bonito	1	No tenían salón y tenían tres maestros de
3	Había pocos salones	1	compuacción
5	Daban diario	1	Porque no había tantos salones, era diferente
2	compuacción	1	Había más espacio y pocos niños/as
5	había recreo	1	Tenía mejores horarios
3	cambiaban de salón	1	Ahora es más aburrido con los/as nuevos
	Era más divertido: solo les daban inglés, cómputo	1	compañeros/as
2	y apoyo en tareas	1	Enseñaban más cosas
	Por estar con otros/as	1	Inglés era diferente
1	compañeros/as	1	Porque nos ayudaban más
1	Porque había menos niños/as	1	Porque jugaba más
	Daban más horas de inglés y compuacción		

Ahora, porque:

Número de niños/as	Razones que dieron	Número de niños/as	Razones que dieron
2	Es más "padre", se divierten más ahora	1	Sale más temprano
2	Tienen más amigos	1	Hay más computadoras
1	No tiene que cambiarse de salón	2	Porque sí
			Dan desayunos, ven televisión y juegan
1	Hace otras actividades		

Tabla 4. Razones por las que les gustaba más el programa anterior y por las que les gusta más ahora.

TERCERA SECCION

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS/AS MAESTROS/AS TITULARES DE LA MUESTRA SELECCIONADA.

A continuación se presentan los resultados del cuestionario de satisfacción, aplicado a los/as maestros/as, resaltando los aspectos que facilitan o interfieren con la realización de su labor docente.

Los datos obtenidos se reportan en porcentaje y se han organizado de acuerdo a las nueve áreas evaluadas en el cuestionario:

- 1) CAPACITACIÓN
- 2) MATERIALES
- 3) MOBILIARIO Y DISTRIBUCIÓN
- 4) RUTINA D ETRABAJO
- 5) ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
- 6) MANEJO DE LA DISCIPLINA
- 7) SUPERVISIÓN
- 8) SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA Y CON LAS RELACIONES HUMANAS
- 9) PROGRAMA

I. CAPACITACIÓN

a) **Objetivos**

Con respecto a los programas (olé, regletas, virtudes y círculo mágico), la tabla 5 muestra que más del 50% de los/as maestros/as considera que durante el curso de capacitación los objetivos de los diferentes programas, fueron expuestos con claridad como para trabajarlos frente a su grupo.

Programa	Objetivos claros	Objetivos no claros
Olé	60.0%	20.0%
Regletas	73.3%	26.7%
Virtudes	60.0%	13.3%
Círculo Mágico	66.7%	6.7%

Tabla 5. Claridad de los objetivos en cada programa.

Nota: El porcentaje restante no contestó o no tomó el curso.

b) **Manuales**

Con relación a la claridad y utilidad de los manuales de cada uno de los programas educativos, la tabla 2, indica que para más del 65% de los/as maestros/as, los manuales de olé y virtudes son útiles, no obstante para el 53% de los/as maestros/as el manual de círculo mágico no es útil y el 73% reporta que no hay manual de regletas.

Programa	Son útiles y claros	No son útiles ni claros	No hay manual
Olé	66.7%	26.7%	6.7%
Regletas	13.3%	13.3%	73.3%
Círculo Mágico	20.0%	53.3%	6.6%
Virtudes	73.3%	13.3%	
Tareas	13.3%	6.7%	66.7%

Tabla 6. Utilidad y claridad de los manuales de cada programa.

c) Subprogramas educativos

De los diferentes programas que comprende la propuesta educativa de Christel House, la tabla 3, muestra el porcentaje de maestros/as que afirman han trabajado los objetivos de cada uno de ellos. Los datos indican que los objetivos que más se han trabajado son aquellos que se refieren a tareas con un 80% y los objetivos de círculo mágico y virtudes en un 60%. Le siguen los objetivos de olé y finalmente una minoría ha trabajado los objetivos del programa de regletas, al respecto el 73% reporta no haberlos trabajado.

Programa	Sí he trabajado los objetivos	No he trabajado los objetivos
Olé	53.3%	40%
Regletas	20%	73.3%
Círculo Mágico	60%	33.3%
Virtudes	60%	33.3%
Tareas	80%	13.3%

Tabla 7. Porcentaje de maestros/as que han trabajado los objetivos de cada uno los programas.

Nota: El porcentaje restante no contestó.

Entre las razones que eligieron los/as maestros/as para justificar que algunos subprogramas se hayan trabajado y otros no, se consideraron las siguientes opciones de respuesta: programa adecuado a las necesidades del grupo, contar con material suficiente, supervisión, experiencia y manuales claros y prácticos. Es decir, los/as maestros/as mencionan cuando son aspectos que favorecen el trabajo de objetivos y cuando la falta de éstos, constituyen obstáculos en su labor docente.

Con respecto al programa de olé, como se muestra en el gráfico 8 del total de maestros/as que afirman han trabajado con su grupo los objetivos, el 33% considera que el contenido del programa se ajusta a las necesidades del grupo, el 25% que existe material suficiente para los niños y que tienen experiencia y un porcentaje más bajo que tiene manuales claros y prácticos.

No obstante, como se observa en el gráfico 9, los/as maestros/as titulares que no han trabajado los objetivos de olé, afirman que se debe principalmente a dos aspectos: no existe material suficiente para los niños y el programa no se ajusta a las necesidades del grupo.

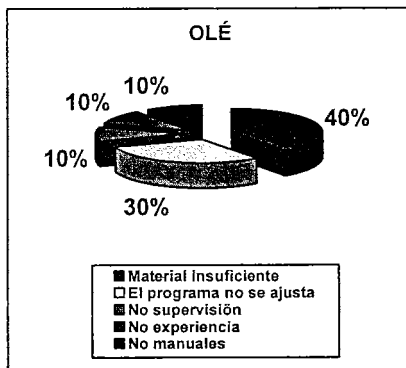
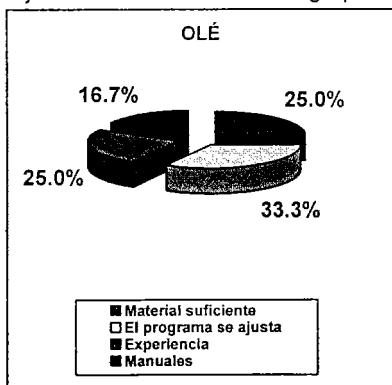


Gráfico 9. Aspectos que obstaculizan el trabajo de objetivos del programa olé.

Gráfico 8. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos del programa olé.

Con relación al programa de regletas, como se muestra en el gráfico 10, el 3% de los/as maestros/as que han trabajado los objetivos mencionan que se debe a que el contenido del programa se ajusta a las necesidades del grupo, y en la misma proporción, tener experiencia y contar con manuales claros y prácticos. En cambio, el gráfico 11 indica que de los/as maestros/as que no han trabajado con regletas, el 43% afirma que no existe material suficiente para los niños y el 26% que es debido a que no tiene manuales claros y prácticos principalmente.

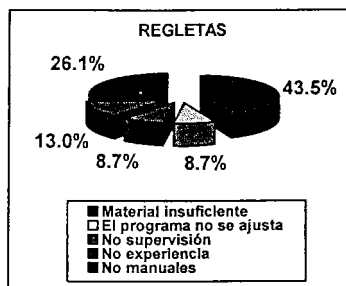
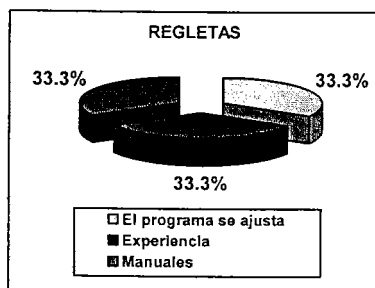


Gráfico 10. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos del programa de regletas.

Gráfico 11. Aspectos que obstaculizan el trabajo de objetivos del programa de regletas.

Referente al programa de círculo mágico, el gráfico 12, muestra que de los/as maestros/as que han trabajado los objetivos, el 28% opina que se debe a que cuenta con supervisión, tiene manuales claros y prácticos y el 22% considera que el contenido del programa se ajusta a las necesidades del grupo.

No obstante el 33% de los/as maestros/as que no han trabajado círculo mágico menciona que el programa no se ajusta a las necesidades del grupo, que no cuenta con supervisión y que no tiene experiencia. Ver gráfico 13.

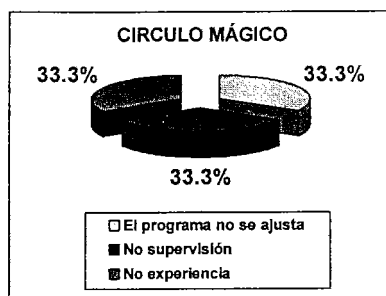
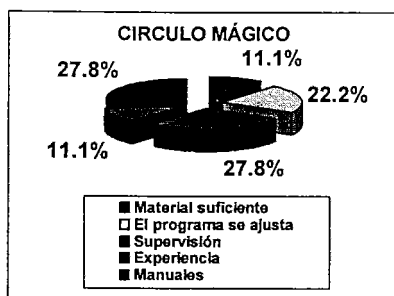


Gráfico 12. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos del programa círculo mágico.

Gráfico 13. Aspectos que obstaculizan el trabajo del programa círculo mágico.

Respecto al programa de virtudes el gráfico 14, indica que de los/as maestros/as que han trabajado los objetivos, el 33 % menciona que el contenido del programa se ajusta a las necesidades del grupo y el 17% menciona que existe material suficiente, cuenta con supervisión, tiene experiencia, y tiene manuales claros y prácticos.

El gráfico 15, indica que, del total de maestros que no ha trabajado los objetivos del programa de virtudes, el 43% afirma que el contenido del programa no se ajusta a las necesidades del grupo, el 29% que no tiene experiencia y el 14% que no existe material suficiente.

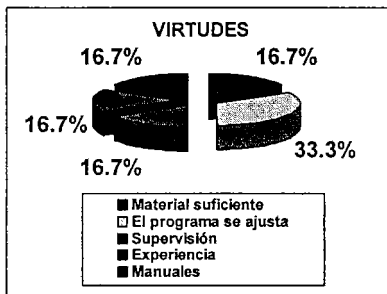


Gráfico 14. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos del programa virtudes.

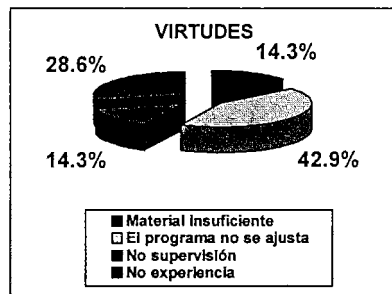


Gráfico 15. Aspectos que obstaculizan el trabajo del programa virtudes.

En cuanto a las tareas el gráfico 16, indica que de los/as maestros/as que cumplen con los objetivos, 50% de ellos afirma que tiene experiencia y el 25% que tiene material suficiente, entre otros aspectos.

En el gráfico 17, se observa que un gran porcentaje de los/as maestros/as que no han trabajado con los objetivos de tareas, coinciden en que se debe a la falta de material y en menor proporción a la falta de supervisión y experiencia.

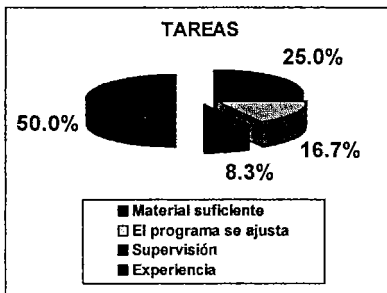


Gráfico 16. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos del programa Tareas.

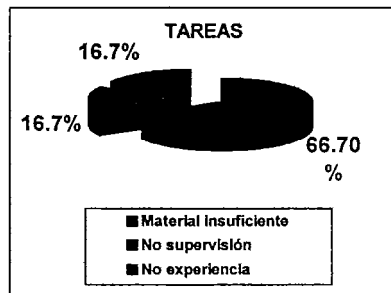


Gráfico 17. Aspectos que obstaculizan el trabajo de objetivos del programa Tareas.

Adicionalmente a los datos anteriores, se presentan las tablas 8 y 9 que facilitan la comparación de los diferentes programas con relación a los indicadores considerados.

En la tabla 8, se observa que de los/as maestros/as que respondieron que sí trabajan con los objetivos de los diferentes programas, el indicador en el cual coinciden más, a excepción de tareas, se refiere al programa, es decir, aproximadamente la tercera parte del personal docente que trabaja los objetivos de los programas, considera que se debe a que éstos se ajustan a las necesidades de su grupo y por lo tanto favorecen su labor docente.

Otro dato relevante en esta tabla es que entre los aspectos que favorecen el trabajo de los objetivos del programa tareas, el porcentaje más alto (50%) se refiere a la experiencia con relación al programa, no obstante, a pesar de que los objetivos que más se han trabajado son los de este programa (ver tabla 3), un bajo porcentaje de maestros coincide en que el programa en sí mismo favorece su desempeño.

Finalmente según la opinión de los/as maestros/as, el indicador de supervisión es el que en menor grado favorece el trabajo de objetivos en los diferentes programas.

Programa	Material suficiente	El programa se ajusta a las necesidades	Supervisión	Experiencia	Manuales claros y prácticos
Olé	25.0%	33.3%	-	25%	16.7%
Regletas	-	33.3%	-	33.3%	33.3%
Círculo mágico	11.1%	22.2%	27.8%	11.1%	27.8%
Virtudes	16.7%	33.3%	16.7%	16.7%	16.7%
Tareas	25%	16.7%	8.3%	50%	-

Tabla 8. Aspectos que favorecen el trabajo de objetivos de los diferentes programas.

La tabla 9, muestra que de los/as maestros/as que respondieron que no trabajaban con los objetivos de los programas, la razón en la cual coinciden más, se refiere a la falta de material, esto indica, que en general, el obstáculo más frecuente para el logro de objetivos de los diferentes programas, es que los/as maestros/as no cuentan con el material suficiente para los/as niños/as, acentuándose este problema en el programa de tareas.

Después de la falta de material la segunda razón significativa por la cual los/as maestros/as dicen que no han podido trabajar adecuadamente, es porque los programas no se ajustan a las necesidades del grupo, particularmente el programa de virtudes, reportando el 28% de los docentes falta de experiencia y el 14% falta de supervisión.

Programa	No hay material suficiente	El programa no se ajusta a las necesidades	No hay supervisión	No hay experiencia	No hay manuales claros y prácticos
Olé	40%	30%	10%	10%	10%
Regletas	43.5%	8.7%	8.7%	13.0%	26.1%
Círculo mágico	-	33.3%	33.3%	33.3%	-
Virtudes	14.3%	42.9%	14.3%	28.6%	-
Tareas	66.7%	-	16.7%	16.7%	-

Tabla 9. Aspectos que obstaculizan el trabajo de objetivos de los diferentes programas.

d) Metas

Con respecto a la opinión de los/as maestros/as sobre en qué porcentaje se lograrán las metas de Christel House, el gráfico 18, muestra que con relación a la meta 1, desarrollar una actitud crítica y científica, sólo el 4% del personal docente considera que será alcanzada por todos los niños, el 33% de los/as maestros/as afirma que se logrará al 50% y el 17% de los/as maestros/as considera que se logrará en un 75%.



Gráfico 18. Opinión de los/as maestros/as con respecto al logro de la meta 1.

Nota: El porcentaje restante no contestó

El gráfico 19 indica que la segunda meta, adquirir dominio de habilidades y recursos para un máximo rendimiento escolar, será adquirida por los niños al 50%, según 29% de los/as maestros/as y el 8% afirma que no se alcanzará.

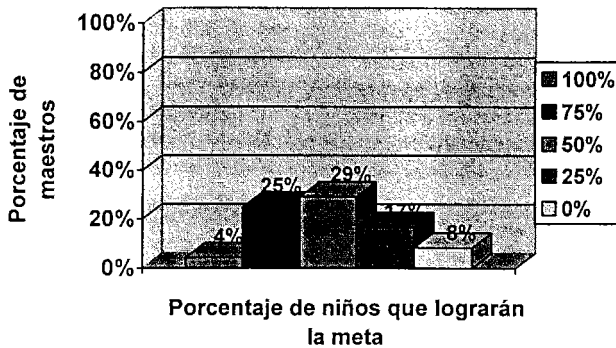


Gráfico 19. Opinión de los/as maestros/as con respecto al logro de la meta 2.

Nota: El porcentaje restante no contestó.

El gráfico 20, corresponde a los resultados de la meta 3: que los niños sean socialmente positivos, al respecto, el 42% de los/as maestros/as, opina que se logrará al 50%, y sólo el 8% menciona que se logrará al 100%.

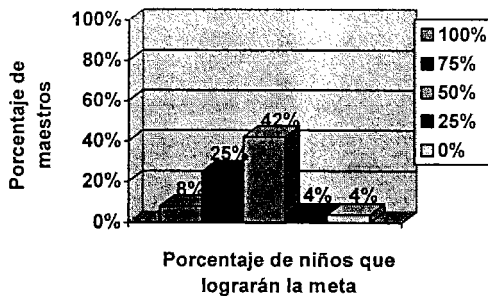


Gráfico 20. Opinión de los/as maestros/as con respecto al logro de la meta 3.

Nota: El porcentaje restante no contestó

Finalmente la cuarta meta de incrementar al 100% la autonomía de todos los niños, gráfico 21, muestra que según el personal docente, se logrará en un 12%, el 29% de maestros opina que se conseguirá al 75%, y el 25% que se alcanzará al 50%.

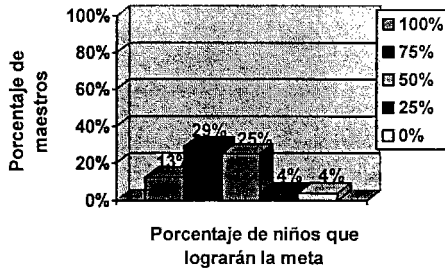


Gráfico 21. Opinión de los/as maestros/as con respecto al logro de la meta 4.

Nota: El porcentaje restante no contestó

e) Capacitación

El 67% de los/as maestros/as afirma que necesita mayor capacitación para desempeñar su trabajo. En cuanto a los temas en los que la solicitan, en el gráfico 22, se observa que el 50% de los/as maestros/as opina que necesita instrucción tanto en la solución de conflictos mediante la negociación, como en estrategias de disciplina, el 41% en estrategias de motivación para apoyar el aprendizaje y 42% solicita información en el área socioemocional, entre otros temas.

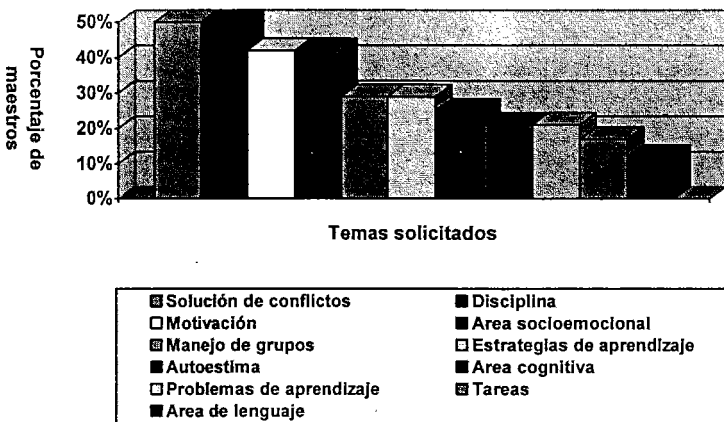


Gráfico 22. Necesidades de capacitación.

f) Sugerencias de los/as maestros/as para mejorar el programa

Dentro de las sugerencias para mejorar el programa, en el gráfico 23, se señala que el 87% del personal docente sugiere que se reduzca el número de niños, el 67% que haya materiales variados, el 29% que haya mayor capacitación en áreas específicas y el resto que cuenten con asesorías.

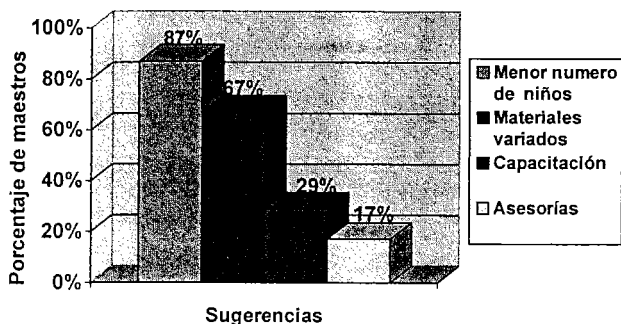


Gráfico 23. Sugerencias de los/as maestros/as para mejorar el programa.

g) Puntos fuertes y obstáculos

Entre los aspectos identificados por los docentes para trabajar adecuadamente el programa, se encuentran, como se observa en la tabla 10, la experiencia con un 66% y el interés por los/as niños/as con un 87%, considerándolos como sus puntos fuertes. No obstante, el número inadecuado de niños/as, según los profesores, implica un obstáculo significativo en su trabajo.

PUNTOS FUERTES	Porcentaje	OBSTACULOS	Porcentaje
Experiencia	66.7%	Falta de experiencia	8.3%
Capacitación	50.0%	Capacitación insuficiente	41.7%
Interés por los niños	87.5%	Escaso interés por los niños	4.2%
Número de niños en el aula	8.3%	Número inadecuado de niños en el aula	83.3%
Habilidades en el manejo de disciplina en el grupo	45.8%	Falta de habilidades en el manejo de disciplina en el grupo	25.0%

Tabla 10. Puntos fuertes y obstáculos en la labor docente.

Nota: El porcentaje restante no contestó.

h) Habilidades para motivar a los/as niños/as

Con relación a las habilidades para motivar a los niños en diferentes actividades, un alto porcentaje de maestros afirma que posee aptitud para modelar acciones y reconocer el esfuerzo de los niños cuando cumplen y terminan una actividad.

Habilidad	Porcentaje
Modela acciones	91.7%
Reconoce el esfuerzo	95.8%

Tabla 11. Habilidades de los/as maestros/as.

II. MATERIALES

El 50% del personal docente reporta que cuenta con el material didáctico básico (hojas blancas, colores, tijeras y pegamento) y el 29% dice que el material se rota constantemente. Finalmente el 67% de los/as maestros/as opina que el material es adecuado al nivel de desarrollo de los/as niños/as.

Material	Porcentaje
Material Básico	50%
Material Roto	29%
Material Adecuado	67%

Tabla 12. En cuanto a las condiciones de los materiales.

III. MOBILIARIO Y DISTRIBUCIÓN

Con respecto al mobiliario el 54% de los/as maestros/as opina que es adecuado para la edad y actividades de los niños, pero la organización y distribución de éste no facilitan el desplazamiento y la vigilancia de los niños dentro del salón. Por otra parte, los salones de acuerdo al 75% de los profesores no reúnen las condiciones de seguridad para prevenir accidentes y para el 83% de los/as maestros/as, el salón no cuenta con la adecuada iluminación y ventilación. Ver tabla 13.

	Sí	No
El mobiliario es adecuado para la edad y actividades de los niños	54.2%	41.7%
El mobiliario facilita el desplazamiento y la vigilancia de los niños dentro del salón	41.7%	54.2%
Los salones son seguros	25%	75%
El salón cuenta con la adecuada iluminación y ventilación	16.7%	83.3%

Tabla 13. Mobiliario y distribución. Nota: El porcentaje restante no contesto.

IV. RUTINA DE TRABAJO

La tabla 14, muestra el porcentaje de maestros que emplean la rutina de trabajo establecida en los diferentes programas, así como el tiempo empleado por los/as maestros/as y el propuesto por Christel House para cada actividad.

Como puede observarse, con relación al programa de virtudes, todos los/as maestros/as titulares emplean la rutina de trabajo, y el tiempo que emplean se aproxima bastante al propuesto por Christel House.

Con referencia a los programas de olé, círculo mágico y regletas, el 91% de los/as maestros/as siguen la rutina de trabajo establecida por la institución y solo el 71% utiliza la rutina en el programa tareas.

En cuanto a la duración de las actividades, se encontraron diferencias significativas entre el tiempo que propone Christel House para las diferentes actividades y el que emplean los/as maestros/as, por ejemplo en tareas la diferencia es de más de tres veces el tiempo propuesto, que el que ocupan en promedio los/as maestros/as. En círculo mágico los/as maestros/as emplean en promedio el doble de tiempo; en olé ocupan 12 minutos más y en la colación 7 minutos más del tiempo asignado. En general se observa que, a excepción del programa de virtudes, los/as maestros/as emplean más tiempo del propuesto por Christel House para desarrollar las diferentes actividades.

Programa	Emplea rutina de trabajo	No emplea la rutina de trabajo	Tiempo empleado (promedio)	Tiempo propuesto por Christel House
Tareas	71.4%	28.6%	150 min.	45 min.
Ole	91.7%	8.3%	42 min.	30 min.
Virtudes	100%	0%	9 min.	10 min.
Círculo mágico	91.7%	8.3%	34 min.	60 min.
Regletas	9.1%	90.9%		30 min.
Colación	78.6%	21.4%	17 min.	10 min.
Recreo	70%	30%	11 min.	

Tabla 14. Rutina de trabajo y tiempo empleado.

La tabla 15, indica el porcentaje de maestros que está de acuerdo con el tiempo que asigna la institución, para llevar a cabo las diferentes actividades. Se encontró que todos los/as maestros/as, (100%) coinciden en que el tiempo designado al programa de virtudes, circulo mágico y colación, es adecuado para realizar la actividad, a pesar de que en el punto anterior dijeron que empleaban más tiempo. Por otro lado, el 67% de los docentes confirman que el tiempo designado para tareas es insuficiente.

En cuanto compuacción, inglés, biblioteca y olé, los datos reflejan porcentajes superiores al 84%, esto indica que los/as maestros/as están conformes con el tiempo que duran estas actividades. No obstante, esto no ocurre con artes, en donde el 81% de los docentes considera el tiempo insuficiente, así como para recreo (62%) y regletas (56%).

Programa	El tiempo asignado es suficiente	El tiempo no es suficiente
Tareas	33.3%	66.7%
Ole	84.6%	15.4%
Regletas	44.4%	55.6%
Virtudes	100%	-
Circulo mágico	100%	-
Ingles	86.7%	13.3%
Artes	18.7%	81.3%
Compuacción	94.4%	5.6%
Biblioteca	81.3%	18.7%
Recreo	38.5%	61.5%
Colación	100%	-

Tabla 15. Rutina de trabajo y tiempo empleado.

En relación a las sugerencias que los/as maestros/as hacen con respecto al tiempo empleado en las distintas rutinas de trabajo, el 79% opina que debe establecerse un tiempo para el recreo y el 92% considera que es necesario implementar actividades de educación física.

V. ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

a) Planeación

El 95% de los/as maestros/as reportan planear con anterioridad las actividades, así como preparar su material diariamente; así mismo, todos los/as maestros/as afirman explicar a los niños sobre qué van a trabajar.

b) Forma de trabajo

En la tabla 16, se muestra la forma de trabajo con los niños dentro del salón de clases. Se encontró que según los/as maestros/as, lo más frecuente es trabajar de forma grupal, en segundo lugar con pequeños grupos y por último de manera individual.

Forma de trabajo	Porcentaje
Con pequeños grupos	58.3%
De forma grupal	66.7%
De forma individual	54.2%

Tabla 16. Forma de trabajo.

Por otro lado, el 92% de los/as maestros/as considera que genera oportunidades para que los niños/as elijan y tomen decisiones.

VI. MANEJO DE LA DISCIPLINA

En cuanto al manejo de disciplina el 91% de los/as maestros/as reporta que existen reglas claras dentro del salón y en el 67% de los casos llevan a cabo consecuencias cuando éstas se rompen.

El gráfico 24 indica las acciones que los/as maestros/as reportaron llevar a cabo cuando se violan las reglas. El 13% de los profesores suele llamarles la atención a los/as niños/as, el 28% habla y confronta el problema, el 11% llega a un acuerdo o negociación, el 17% hace que asuma las consecuencias reparando los daños y otro 17% aplica sanciones o priva de privilegios.

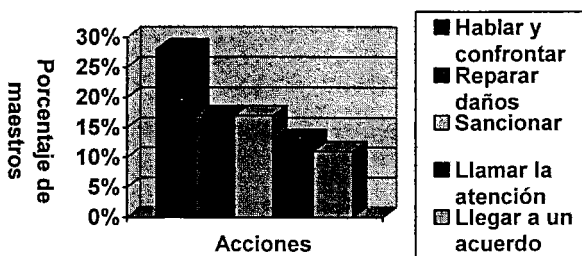


Gráfico 24. Acciones que llevan a cabo los/as maestros/as ante el incumplimiento de reglas.

Por otro lado ante un conflicto el 96% de los/as maestros/as reporta tratar de averiguar y encontrar las causas que lo ocasionaron, y un 92% permite a los niños responsabilizarse de sus acciones.

VII. SUPERVISIÓN

El 87% de los/as maestros/as afirma que recibe supervisión por parte de su coordinadora, el porcentaje restante no contesto a esta cuestión. En la tabla 17, se presenta el tipo de ayuda, que reportan los/as maestros/as reciben por parte de la coordinadora. Los datos indican que la forma más común, de proporcionar ayuda a los/as maestros/as por parte de la coordinadora, es discutir alternativas de solución, aclarar dudas y dar instrucciones específicas. En menor porcentaje la coordinadora modela acciones y recomienda lecturas específicas a los/as maestros/as.

Tipo de ayuda	Porcentaje
Aclaración de dudas	28%
Demostración de cómo hacer las cosas	5.7%
Lecturas específicas	5.7%
Discusión de alternativas de solución	31%
Instrucciones específicas	26%
No recibe ayuda	2.8%

Tabla 17. Tipo de ayuda.

En la tabla 18, se presenta la opinión de los/as maestros/as respecto a la utilidad de la supervisión. Para el 33% de las maestras la supervisión que reciben de la coordinadora con respecto al manejo del programa le ha ayudado mucho en su trabajo cotidiano, el 13% considera que le ha ayudado medianamente, el 27% un poco y el 20% opina que no es útil.

Grado de utilidad	Porcentaje
Mucho	33.3%
Medianamente	13.3%
Poco	26.6%
No es útil	20.2%
No he recibido	6.6%

Tabla 18. Utilidad de la supervisión.

Entre las razones que los/as maestros/as dan cuando afirman que la supervisión que reciben, es poco útil, no es útil o no la han recibido se encontró lo siguiente: el 29% de los/as maestros/as reporta que la coordinadora aclara aisladamente algunos aspectos del problema que se le expone, el 22% considera que no emplea ninguna táctica correctiva con los niños, el 20% que está ocupada cuando se le solicita su ayuda, el 13% que da instrucciones únicamente por escrito, el 12% que es difícil localizarla o no se encuentra en la institución, y el 4% considera que no resuelve dudas.

Las sugerencias que los/as maestros/as hacen en esta área son, que la coordinadora realice sesiones demostrativas del trabajo con los niños en los diferentes grupos, emplee técnicas correctivas con los niños, y que esté presente en la institución tiempo completo o haya una coordinadora para cada turno.

VIII. SATISFACCION DE LOS DOCENTES CON RESPECTO A LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS Y A LAS RELACIONES HUMANAS.

En cuanto al grado de satisfacción de los programas que comprende la propuesta educativa de Christel House, la tabla 19 señala que el 60% los/as maestros/as se siente satisfecho con el programa de olé y el 53% con tareas. En el programa de virtudes y círculo mágico se observan porcentajes iguales en las categorías de satisfecho y poco satisfecho y en el programa de regletas un porcentaje significativo de maestros menciona que no lo ha podido aplicar.

Programa	Muy Satisfecho	Satisfecho	Poco satisfecho	No lo he podido aplicar
Olé	20%	60%	11%	-
Tareas	33%	53%	13%	-
Virtudes	13%	40%	40%	-
Círculo mágico	20%	27%	27%	7%
Regletas	-	-	-	67%

Tabla 19. Satisfacción de los docentes respecto a los programas

Nota: El porcentaje restante no contestó.

En referencia al grado de satisfacción de las relaciones humanas que establecen en su trabajo cotidiano los/as maestros/as, la tabla 20, refleja valores superiores al 30%, en las categorías de muy buena y buena en las diferentes relaciones.

Particularmente un 67% de los/as maestros/as percibe que la relación que establece con los/as niños/as es buena, el 58% también considera buena la relación con las autoridades, el 48% califica como muy buena su relación con la coordinadora y el 54% opina lo mismo con respecto a sus compañeros/as.

Relación	Muy buena	Buena	Regular
Con los niños	33.33%	66.66%	
Con las autoridades	41.66%	58.33%	
Con la coordinadora	48.83%	41.66%	8.33%
Con las compañeras de trabajo	54.16%	45.83%	

Tabla 20. Satisfacción de los docentes respecto a las relaciones humanas.

Por otro lado, el 79% de los/as maestros/as afirmó que lo que más le agrada de su trabajo en Christel House, son los niños y en segundo lugar los compañeros de trabajo con un 46%.

IX. PROGRAMA

Los resultados obtenidos de la opinión de los/as maestros/as, respecto al programa educativo reflejan lo siguiente:

El 75% del personal docente considera que el programa debe ajustarse y solo el 17% cree que es útil. Ver tabla 21.

Opinión del programa	Porcentaje
Es útil	16.66%
Debe modificarse o ajustarse	74.99%
Es inútil	0%

Tabla 21. Opinión de los/as maestros/as respecto al programa

Nota: El porcentaje restante no contestó.

De los/as maestros/as que afirman que el programa debe modificarse, el 37% dice que se ajuste a las necesidades de los/as niños/as, el 21% que todo el programa debe modificarse para mejorar y otro 21% considera que el cambio consiste en crear un programa de trabajo para cada nivel.

La tabla 22 indica que el 42% de los/as maestros/as considera que el nuevo programa educativo contribuirá mucho en el desarrollo y aprendizaje de los niños, un 25% opina que este desarrollo será regular.

Grado en el que contribuye	Porcentaje
Mucho	41.66%
Regular	25%
Poco	16.66%
Nada	0%

Tabla 22. Grado en el cual el programa educativo contribuirá al desarrollo y aprendizaje infantil.

Con relación al número idóneo de niños/as en cada grupo el 64% de las maestras afirma que el rango ideal sería de 10 a 15 alumnos/as y la tercera parte consideró que se podría trabajar con grupos que tuvieran entre 15 y 20 niños/as. (Ver tabla 23)

Número de niños/as	Porcentaje
10 – 15 niños	64%
15 – 20 niños	33%

Tabla 23. Número adecuado de niños/as por salón.

Nota: El porcentaje restante no contestó.

La tabla 24 señala que el 46% de las maestras piensa que el 75% de sus niños/as, están contentos con el programa de Christel House, el 33% cree que solo la mitad de su grupo está contento y el 4% del personal docente, considera que ningún niño está contento con el programa.

Niños/as	Porcentaje
Todos los niños están contentos	4.16%
75% de los niños están contentos	45.83%
50% de los niños están contentos	33.33%
25% de los niños están contentos	4.16%
Ningún niño está contento	4.16%

Tabla 24. Porcentaje de niños/as que según los/as maestros/as están contentos con el programa

Nota: El porcentaje restante no contestó.

Por otro lado, el 92% de los profesores ha identificado a los niños que requieren de atención especial.

CUARTA SECCION

ENTREVISTA REALIZADA A MAESTROS/AS TITULARES DE LA MUESTRA SELECCIONADA.

Se entrevistó a los/as maestros/as titulares de cada grupo observado para ampliar algunos aspectos vistos en el Cuestionario para maestros sobre el desempeño de su trabajo. Las preguntas abordadas se relacionaron con los siguientes puntos: niños/as, materiales, coordinación, programa, espacio y sugerencias.

Respecto a los/as niños/as, todas las maestras concuerdan en que tienen demasiados alumnos en su salón; el 67.5% considera que su grupo es difícil de manejar, así como de que deberían conformarse grupos especiales. Por otro lado, respecto a la distribución del tiempo para realizar las diferentes actividades, poco más de la tercera parte (37.5%) considera que una gran cantidad de tiempo de clases se dedica a las tareas.

Con relación al material, aproximadamente la mitad del personal docente reporta que le hace falta material básico, papelería, así como juegos didácticos, libros y cuentos en su salón, además de equipo especializado para desempeñar adecuadamente su labor cotidiana. Algunos profesores (25%), opinan que deberían tener llaves del cuarto de material, ya que no siempre hay una persona que lo pueda proporcionar oportunamente.

Respecto al material para llevar a cabo el programa de regletas, ningún maestro cuenta con el material para la realización del mismo.

Con relación a la planeación de las actividades a desempeñar frente a grupo, más de la mitad de los/as maestros/as (62.5%) considera que le hace falta tiempo para planear y que tiene demasiadas guardias.

Con respecto a la coordinación, la mayoría opina (75%) que le hace falta asesoría, resolución de dudas, recomendación de lecturas específicas, orientación y modelamiento. Por otro lado, el 25% informa que le hace falta apoyo de la coordinación para el control de conductas inadecuadas, así como falta de agilidad para resolver peticiones y flexibilidad.

Adicionalmente, se comentó que el perfil adecuado para desempeñar las funciones de la coordinación es el siguiente: una persona con experiencia en el tipo de población asistente a Christel House, sensible y con conocimientos en el desarrollo cognitivo y emocional.

Con relación al programa, los/as maestros/as piensan que la forma de evaluación de las actividades es inadecuada; opinan que el Modelo Educativo de C.H. parece un sistema escolarizado, con esto dejando de lado la posibilidad de elegir, de tomar decisiones, de desarrollar la asertividad y

estimular la construcción del aprendizaje en los/as niños/as; consideran que hay un retroceso en la asunción de responsabilidad y libertad.

La opinión que los/as maestros/as manifiestan respecto al espacio, más de la mitad (62.5%) gira en torno a que consideran que el espacio para desarrollar su labor es muy pequeña; la mitad de la planta docente (50%) considera que hacen falta espacios y tiempos para correr y hacer ejercicio. El 62.5% opina que hace falta ventilación en los salones. Por otro lado, consideran (25%) que no hay condiciones de seguridad adecuadas para los niños dentro del salón de clases.

Las maestras proporcionaron las siguientes sugerencias para mejorar el desempeño de sus labores frente a un grupo.

- Aclarar los objetivos, metas y contenido del programa
- Agrupar a los/as niños/as por edades
- Capacitación en los siguientes aspectos:
 - Manejo de conflictos (25%)
 - Estrategias de disciplina (50%)
 - Estrategias de motivación (37.5%)
 - Estrategias para incrementar y promover el autoestima (25%)
 - Manejo del programa de Virtudes.

II. SUSTENTO TEÓRICO – METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA REALIZADA

2.1 CONCEPTUALIZACIÓN DEL MARCO REFERENCIAL

Dado que en Christel House de México se implementó un nuevo programa educativo, se decidió llevar a cabo una evaluación, que permitiera documentar su inicio y desarrollo.

La evaluación que aquí se presenta pretendió establecer explicaciones de las relaciones entre sucesos y actos e interacciones entre los diversos actores del proceso educativo. El propósito fue obtener información relevante que permitiera la toma de decisiones fundamentadas y la puesta en marcha de acciones pertinentes que conduzcan a un incremento en la calidad del servicio de apoyo educativo que proporciona Christel House de México, A.C.

Dentro de los indicadores que se consideraron en esta evaluación estuvieron: el grado de satisfacción con las interacciones que se dan dentro de los salones de clase constituida por los efectos que ocasiona la aplicación de este programa en la dinámica de trabajo y servicio de la institución, en otras palabras, lo que realmente está sucediendo en el proceso educativo mientras se intenta cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas descritas en el programa.

Por lo tanto este proyecto de evaluación educativa, encuentra sustento teórico en:

- La Evaluación Institucional aplicada al área de la educación, con el objetivo de establecer que dicha evaluación pretende mejorar la calidad de la Institución y a la vez rendir cuentas ante la comunidad del adecuado uso de los recursos asignados al cumplimiento de los fines educativos previstos.
- La teoría interaccionista (teoría psicológica y social), ya que se estudió el grado de satisfacción de los niños al interactuar con diversos aspectos de los programas llevados a cabo en Christel House.

La Evaluación Institucional.

En su acepción más amplia, la evaluación puede definirse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un "juicio" sobre una persona, objeto, situación o fenómeno, en función de "criterios" previamente establecidos que permitan tomar decisiones acertadas. En el caso de la evaluación educativa, el primer problema que se presenta es la extensa gama de posibilidades existentes respecto al objeto mismo de la evaluación. Así, se puede evaluar desde el sistema educativo en su conjunto hasta cualquiera de sus partes; por ejemplo, al tomar como unidad de análisis el proceso enseñanza – aprendizaje

se puede evaluar los objetivos, materiales, metodología, la participación del docente, los resultados en términos de aprendizaje, etcétera.

La evaluación, es un proceso integral ya que informa sobre las actitudes, intereses, hábitos, conocimientos habilidades, etc. En este sentido el aprendizaje se concibe como proceso y no como un resultado; una persona aprende cuando se plantea dudas, manipula objetos, interactúa con su medio social al participar y colaborar para un fin común; así la manera de concebir el aprendizaje está estrechamente relacionada con la forma de evaluar. La evaluación permite obtener y procesar las evidencias del proceso enseñanza – aprendizaje, en el ámbito individual o grupal, con el fin de mejorarlo. Ayuda asimismo a la revisión de las condiciones en que se desarrolla la labor docente y a las causas que posibilitan o imposibilitan el logro de los objetivos.

Hablar de evaluación como un proceso sistemático implica necesariamente la observación permanente del docente hacia sus alumnos sin perder de vista sus propósitos predeterminados en la realización de las diferentes actividades de la jornada de trabajo (juegos y actividades del proyecto, actividades libres y de rutina), haciendo énfasis en la participación del alumno en el proceso de aprendizaje y no en los productos concretos de las actividades.

La gestión educativa está experimentando cambios importantes. Se nos presentan situaciones que han hecho cambiar el esquema tradicional que estábamos acostumbrados a observar. Se aumentan las exigencias, los requisitos y el manejo tecnológico es absolutamente necesario. La comunidad se preocupa por la escuela, pero también la enjuicia y presiona. La educación en las instituciones está siendo vigilada con ojos de eficiencia y de sentido ético. La evaluación institucional aplicada al área de la educación se va a definir como una actividad de investigación y análisis para llegar a verificar logros y deficiencias. Esta evaluación se va a nutrir en fuentes de tipo empírico y científico y como producto de ello, se le valorará para los fines del mejoramiento de la educación.

La evaluación institucional aplicada a la escuela la vamos a definir como una actividad de investigación y análisis, destinada a averiguar el nivel de logros que está alcanzando la institución de acuerdo con su razón de ser y llegar además a determinar los elementos que están actuando en la indicación de menor o de mayor capacidad de esos logros. De ello dependerá ratificar, modificar o sustituir las correspondientes decisiones y estrategias del caso.

La evaluación institucional se propone los objetivos siguientes:

1. Averiguar la medida del cumplimiento de los objetivos propios de la institución.
2. Averiguar el estado de funcionamiento de los factores de factibilidad que inciden en el logro de esos objetivos.
3. Llegar a una indagación más o menos precisa sobre cuál es la capacidad real y potencial de logro de la institución.

4. Disponer de información confiable para regular a tiempo las estrategias de logro.
5. Poder averiguar la existencia y magnitud de efectos no previstos.
6. Proveer la información que pueda ser conocida por autoridades superiores en relación con su situación global que se estime necesario conocer.
7. Indagar cuál es el uso de recursos financieros asignados para el logro de los productos previstos.
8. Comparar, a través del tiempo, el mejoramiento institucional logrado en cuanto a capacidad de consecución de metas, sobre la base de los recursos humanos y financieros razonablemente asignados a la institución.

Los objetivos anotados se encuentran sumergidos en una connotación de trabajo que no es tan simple desarrollar. Se tendrá, en primer término, que llegar a un conocimiento de la realidad misma en la cual las instituciones educativas se encuentran insertas: es el *problema* porque el diagnóstico debe constituirse en el real instrumento de programación de acciones que van más allá de la simple descripción de la realidad y su proyección de desarrollo como futuro institucional.

Las fuentes de indicación de necesidades que determinan la realización de la evaluación institucional son de dos tipos:

- a) Empírica, es decir, como una apreciación surgida como producto de rutina. Esta apreciación empírica se encuentra concretada en el comentario, el informe parcial o la observación verbal de las autoridades, docentes, alumnos y comunidad en la cual se encuentra inserta la institución educativa del caso.

Son los ejemplos de:

"Así como estamos trabajando, no nos parece muy adecuada nuestra metodología. Es lo que piensan varios profesores"

"De acuerdo con algunas informaciones incompletas que hemos logrado recoger, la imagen de la escuela en la comunidad es poco atractiva".

- b) Un resultado como producto de la acción científica de investigación en términos de apreciación de situaciones referidas a aspectos específicos.

Son los ejemplos de:

"El año pasado tuvimos una matrícula de 800 alumnos. De acuerdo con los cálculos hechos, este año tendremos un aumento de 10".

Las necesidades que se logren detectar deben significar la indicación de los puntos sobre los cuales, una vez hechos los cuadros de prioridades correspondientes, se concentrará la toma de decisiones del cambio. Si se

desea presentar la situación de una manera global, bien podríamos presentar un cuadro como el siguiente:

<p>Apreciación Empírica derivada de la Rutina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * En dirección de programas de trabajo. * En el desarrollo del currículo * En el desempeño del personal docente
<p>Indicación Científica Exígen Toma de decisiones con Efecto de Cambio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * En el rendimiento y conducta de los alumnos
<p>Apreciación Científica derivada de Acciones de Investigación Previa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * En la tecnología utilizada * En la organización y administración de la institución * En la utilización de los recursos disponibles * En la interacción de escuela-comunidad * Otros.

Los evaluadores de las unidades ejecutoras en la institución pueden ser de dos tipos:

1. *Interno:*

Personal directivo, personal docente, personal administrativo, alumnos.

2. *Externos:*

Personal de la Secretaria de Educación Pública u otras instituciones de las cuales depende la escuela, supervisores, especialistas en educación, agentes de la comunidad, expertos.

Los tipos de evaluadores indicados presentan ventajas y desventajas que podríamos señalar de la manera siguiente:

	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Evaluadores Internos	<p>Conocen mejor la organización en la cual actúan.</p> <p>Poseen mayor experiencia directa en el funcionamiento de la institución como para poder percibir qué anda bien y qué anda mal.</p> <p>Disposición de tiempo más flexible para evaluar.</p>	<p>Es posible que determinadas fallas no las adviertan y si lo hacen, no les den importancia.</p> <p>Es probable que haya una tendencia para presentar el lado más positivo posible.</p> <p>Pueden presentarse situaciones de evaluación arbitrarias.</p>
Evaluadores Externos	<p>El juicio puede estar menos comprometido con ciertos intereses, difíciles de no tomar en cuenta perteneciendo a la institución.</p> <p>El aspecto formal puede dar mayor seriedad al proceso.</p> <p>La apreciación puede estar mejor relacionada con situaciones globales.</p>	<p>Tienden a ver más deficiencias que aciertos.</p> <p>Los miembros de las unidades ejecutoras se inclinan a ocultar deficiencias reales o a disminuirlas por temor al uso que la superioridad puede efectuar de dicha información.</p> <p>Están limitados en el tiempo y en la normatividad.</p>

Cuando se va a proceder a la evaluación institucional, deben tenerse en cuenta ciertos estándares de calidad de la evaluación. Estos estándares se basan en los criterios siguientes:

De tipo científico:

Toman en cuenta especialmente:

a) Validez Interna.

El modo de expresión de este criterio está en la certidumbre de que la información es verdadera. Se dirá que la información es inequívoca o muy bien explicada por variables controladas y no por otros factores que se consideren extraños. Por tanto, en este criterio es crucial la validez de los instrumentos mismos para extraer la información. Se da así la dicotomía dato fidedigno - instrumento eficaz.

b) Validez Externa.

Este criterio está referido a la generalización de la información a ámbitos mayores del que fue extraída y los correspondientes puntos de cautela para admitir dicha extensión.

c) Confiabilidad.

Es la consistencia en la información. Para la certidumbre de una constatación de saber si nuevos datos que se reúnan producirán el mismo tiempo de información que los actuales. También el criterio opera en función de la naturaleza de los instrumentos de evaluación.

d) Objetividad.

Satisfacción de la coincidencia entre distintas fuentes que opinan sobre un mismo referente, de acuerdo a interpretación que se da a los datos.

De tipo práctico.

Consideran:

a) Pertinencia.

Si los datos que se seleccionan pueden satisfacer realmente ciertos propósitos. La pertinencia se determina comparando cada dato extraído con el propósito de la pregunta que se plantea.

b) Importancia.

De la gama de información considerada pertinente, parte de ella deberá ser realmente crítica.

c) Suficiencia.

Inclusión de la información más completa posible.

d) Credibilidad.

Este criterio se relaciona con la confianza que los usuarios de la evaluación puedan tener en el evaluador y su integridad profesional.

e) Oportunidad.

Condición de la información para estar presente cuando se la necesite. Conviene tener presente en este punto la situación de evitar el perfeccionamiento si éste afecta a la oportunidad.

f) Amplitud de difusión.

Condición de la estrategia que aplique el evaluador para hacer llegar la información a toda persona que necesite saber de ella.

Conviene señalar que es aconsejable manejarse prudentemente en cuanto a costos de un proceso de evaluación para seleccionar aquellas alternativas más económicas e igualmente válidas. El rol del evaluador debe limitarse a describir la realidad en términos objetivos.

Si se proyecta la aplicación de una metodología destinada a examinar las acciones institucionales de logro, habrá que considerar los siguientes aspectos y fases de desarrollo:

Los objetivos generales del sistema educativo donde se inserta la institución escolar.

Estos objetivos están comprometidos en sus estrategias de logro con la situación de personas que puedan crecer como tales, fortalecer y desarrollar personalidades bien integradas y estables, dinámicas, críticas, habilitadas para la comprensión de la experiencia humana y desempeñarse útilmente en la sociedad. La institución educacional compromete sus estrategias de acción para llegar al término del nivel con un porcentaje óptimo de alumnos con una adecuada autoestima, con suficiente equilibrio emocional, con eficaz aprendizaje permanente y nuevas conductas de desarrollo.

Las condiciones existentes de logro, comprenden la apreciación de parámetros indicativos, el diagnóstico de situaciones para llegar a determinar las reales condiciones de logro de la institución en los diversos niveles del sistema. Se deben precisar, además, las determinaciones de índices reales de logro por objetivo frente a las condiciones existentes. Estas condiciones de logro podrán ser restauradas si no son adecuadas, de acuerdo a una determinación de estrategias establecidas para estos efectos.

En este contexto hemos indicado algunas de las situaciones sobre factores y esquemas teóricos de un proceso de evaluación institucional. Ese cúmulo de logros que se indica, de alguna manera tiene que ser verificado. Y esto no es fácil. De aquí que debe concluirse que el proyecto de la evaluación institucional cada vez se hace más necesario y complejo, al mismo tiempo. "La concepción y ejecución de acciones que favorezcan el desarrollo de la educación en la última década del siglo XX constituye un desafío de dimensiones considerables, cuyos elementos esenciales es preciso identificar, precisar y evaluar"¹⁶.

¹⁶ Juan Casassus. Conferencia sobre crisis del sistema educativo. UNESCO 1995

Las reflexiones anteriores, la indicación de ciertos tópicos y aspectos metodológicos sobre la acción de la evaluación institucional, tienen la intencionalidad de promover la preocupación sobre el particular. Todos somos testigos, los educadores de preferencia, del brusco cambio que ha experimentado la gestión educacional en nuestro país, cambio que ha afectado a todos los niveles del sistema y que se están reflejando en la realidad, positiva o negativamente. Esta situación amerita que se desarrolle una acción de evaluación de la institución escolar más definida y sistemática. Sólo así podremos percibir qué tiene la escuela y qué entrega.

El trabajo de los evaluadores es describir el programa con el mayor número de detalles posible identificando sus características más importantes; la descripción del contexto en el cual el programa fue iniciado –participantes y escenario – así como los materiales y actividades, resaltando las características no contempladas en el programa, que puedan influir en el desarrollo del mismo.

La palabra evaluación la podemos escuchar dentro de las conversaciones cotidianas, pero al buscar una definición obtenemos respuestas diversas como son: que la evaluación es medición, estimación, seguimiento, control e investigación social; sin embargo, existe una gran diferencia entre la evaluación y los conceptos antes mencionados.

La medición podría definirse como la cuantificación de un objeto, y es aquí donde aparece el punto clave. Para cuantificar no es necesario hacer una valoración, y si entendemos a la evaluación como la emisión de un juicio comprenderemos que la diferencia recae en que podemos medir sin valorar y valorar sin medir.

El concepto estimación hace referencia a la emisión de un juicio, pero cuyos fundamentos podrían resultar difusos o subjetivos, mientras que la evaluación requiere un proceso sistemático que proporciona criterios válidos.

El seguimiento es "el examen continuo o periódico que efectúa la administración. Con ello se busca asegurar que la entrega de recursos, los calendarios de trabajo, los productos esperados se conformen a metas establecidas y que acciones que son necesarias progresen de acuerdo con el plan trazado"¹⁷. La finalidad del seguimiento es lograr que un proyecto se realice de forma efectiva mediante una retroalimentación. Con lo anterior queda claro que mientras el seguimiento pretende lograr las metas establecidas en un proyecto o programa, la evaluación pretende enjuiciar esos logros.

La evaluación en sentido estricto implica la utilización de métodos y técnicas para poder realizar investigación evaluativa, sin embargo no cuenta con una metodología propia por lo que recurre a la de la investigación social, de ahí que en algunos casos se les confunda, aquí hay que asentar que la diferencia entre

¹⁷ ONU, 1984 citado por Cohen Ernesto en "Evaluación de Proyectos Sociales" de siglo XXI, 1991 pág. 77

ambas no es el cómo sino el para qué; la investigación social pretende aumentar el conocimiento teórico mientras que la investigación evaluativa busca obtener y proporcionar información para enjuiciar el mérito y el valor de algo.

Por último trataremos la diferencia entre control y evaluación. Cuando se pone en marcha un proyecto es necesario verificar que se realice conforme a lo previsto, es por ello que el control es una actividad que debe realizarse durante el desarrollo del programa, por lo que se confunde con la evaluación continua, al evaluar estamos emitiendo un juicio acerca del programa verificado.

Concepto

Como suele suceder en las ciencias sociales, encontramos una gran variedad de definiciones de evaluación, las cuales cambian según la época y los enfoques. Por tal razón después de revisar la gran diversidad se seleccionó un concepto que fuera amplio en cuanto a la visión que proporcione sobre el tema en cuestión. La ONU en 1984 define a la evaluación como un "proceso encaminado a determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de todas las actividades a la luz de los objetivos. Se trata de un proceso organizativo para mejorar las actividades todavía en marcha y ayudar a la administración en la planificación, programación y toma de decisiones futuras¹⁸". De este concepto podemos sacar varios puntos importantes.

- a) Es un proceso sistemático.

Es sistemática porque ella misma es parte de un proceso de administración y porque sus juicios deben ser el resultado de una serie de pasos, criterios objetivos, lógicos y concretos.

- b) Destaca la importancia de la eficiencia, eficacia, impacto y pertinencia. Un programa es calificado en cuanto a los aspectos arriba mencionados.
Pertinencia: Es la capacidad que tiene un programa para aplicarse y resolver la situación o problema que dio origen.
Eficacia: Es el logro de los objetivos planeados al iniciarse el programa.
Eficiencia: Se refiere al hecho de minimizar los costos de los recursos.
Impacto: Es la respuesta que el programa causa.

- c) Mejorar actividades y toma de decisiones.

La evaluación tiene un fin bien definido: ayudar a la toma de decisiones que conlleven a la mejora del programa, en palabras de Aguilar y Ander-Egg "la evaluación solo tiene sentido en la medida que sirve para tomar decisiones concretas", al presentar la situación real del programa permite modificar los causes de acción.

¹⁸ Ibidem

Ya se ha dicho cual es el fin de toda evaluación ; así mismo se asentó que es un proceso, y como tal puede presentar diferentes momentos, personal que la realice, objeto a evaluar, etc; es por ello que se presenta los tipos de evaluación que podemos encontrar o que podemos realizar.

Tipos de evaluación

Podemos clasificar la evaluación desde diferentes puntos de vista¹⁹:

a) Momento en el que se evalúa.

De aquí se distinguen tres puntos:

- Evaluación antes. Conocida como diagnóstica la cual se toma antes de realizar una actividad o poner en marcha un programa.
- Evaluación durante. Denominada también evaluación continua o formativa. Como su nombre lo indica proporciona información durante el desarrollo del programa lo que permite tomar decisiones oportunas.
- Evaluación ex – post. Se realiza cuando el proyecto ha alcanzado su pleno desarrollo, teniendo como objetivo en la mayoría de las veces determinar el cambio que se ha producido en cuanto a los objetivos iniciales.

b) Funciones que cumple la evaluación.

- Evaluación sumativa: es la que busca determinar hasta que punto se cumplen los objetivos o se producen los efectos previstos.
- Evaluación formativa: se realiza durante el proceso para arrojar información acerca de cómo se lleva a cabo el proceso, con la finalidad de mejorar lo que se está realizando.

Y es aquí en donde encontramos el sustento teórico que respalda el proyecto de evaluación considerando el proyecto educativo antes descrito se seleccionó esta forma

de evaluación acorde a las características del programa, a continuación se presentarán los fundamentos de la evaluación propuesta, que son los temas que conformaron y que describen la propuesta de evaluación presentada a las autoridades de Christel House.

Ésta evaluación, de tipo formativa, se caracteriza por ser una evaluación dirigida a nuevos programas, programas que apenas se inician o que se implementan por primera vez y que no necesariamente están estructurados. Por medio de esta evaluación, se pretendió obtener información y datos del proceso de aplicación del programa, identificando las características que funcionan así como las que representan limitantes del programa educativo.

¹⁹ Según Aguilar y Ander-Egg

La evaluación formativa se basa en una descripción real en donde se emplean tres tipos de fuente de información:

- 1.- El plan o propósito del programa.
- 2.- La opinión de los expertos, usuarios y participantes.
- 3.- Las observaciones.

El sistema de evaluación que aquí se describe tiene, entre otras características, la de ser integral, ecléctico y participativo.

Integral: Porque considera los antecedentes y los fines educativos que dieron origen al programa educativo actual, así como las opiniones de los maestros, alumnos y autoridades. Un modelo de evaluación integral considera los diversos aspectos vivenciales que son relevantes para conocer el desarrollo del programa educativo a evaluar, específicamente los que ocurren entre el currículum formal y los resultados generados por éste.

Ecléctico: Para realizar una evaluación que permita la toma de decisiones adecuadas, es necesario mantener una posición ecléctica que permita la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de complementar ambos enfoques (Patton, 1980, 1988; Campbel, 1989 y Miles y Huberman, 1988). Al respecto se consideró tanto la información cuantitativa como cualitativa para establecer una complementariedad o triangulación entre los datos cuantitativos y la información cualitativa.

Participativo: La participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo es un requisito central para evaluar el programa. El sistema de evaluación empleado hizo énfasis en la importancia de informar a los adultos involucrados en la evaluación²⁰ considerando sus opiniones percepciones, experiencias y propuestas.

c) Procedencia de los evaluadores.

- **Externa:** cuando se recurre a evaluadores ajenos al programa; por lo general se busca gente experta y son contratados por la institución buscando mayor objetividad en los resultados.
- **Interna:** consiste en que los evaluadores pertenecen a la institución y quizá al mismo proyecto a evaluar, pero no son responsables directos de la ejecución.
- **Mixta:** combina a las dos anteriores, la ventaja que puede presentar y de hecho se pretende es la de asegurar la objetividad de los resultados tomando en cuenta a los evaluadores externos pero que tengan los conocimientos sobre las características, es decir, que estén familiarizados con el programa y es aquí en donde los evaluadores internos apoyan a los externos.
- **Autoevaluación:** los evaluadores son los responsables directos del programa. La problemática o desventaja que se encuentra es la posible subjetividad de los resultados.

²⁰ personal docente y autoridades

d) Aspectos del programa que son objeto de evaluación.

- Evaluación del diseño y conceptualización del programa. El punto a evaluar es la pertinencia del programa así como su potencialidad. En este mismo concepto se encuentran:
 - La evaluación del estudio – investigación.
 - La evaluación del diagnóstico.
 - La evaluación del diseño y concepción del programa.

Los puntos anteriores se refieren a estudios realizados antes de implementar el programa, conocer la magnitud real del problema que se piensa atacar con el programa así como las características de la población a la que se va a intervenir.

- Evaluación de los instrumentos y seguimiento del programa. En este aspecto se evalúa el como esta funcionando el programa una vez puesto en acción, dicha evaluación puede ser global o específica puntos tales como: la cobertura, aspectos técnicos de la implementación, la estructura y la funcionalidad del organismo responsable y el rendimiento del personal encargado.
- Evaluación de la eficacia y la eficiencia. Hablar de eficacia es hablar de resultados y evaluarla significa hacer una relación entre usuarios beneficiarios del programa y los resultados ofrecidos. La eficiencia hace referencia a la rentabilidad del programa en función de los resultados que presenta.

La corriente interaccionista

Esta corriente describe a sus investigadores como personas que adoptan una actitud empirista y descriptiva.

R.F. Bales, en especial, quiere basar la investigación en una observación sistemática de los datos inmediatos, es decir, de los procesos de interacción entre individuos.

El remedio que propone Bales consiste en un registro de los datos con ayuda de "la observación armada", en especial de métodos de registro continuo y sistemático de los procesos naturales que se desarrollan en los grupos.

En virtud de que mi proyecto, es acerca de una evaluación al programa educativo que se impartía en la escuela en la que laboro y haciendo mención de la base teórica de este trabajo, he llegado a la conclusión de que tiene como cimiento la corriente interaccionista, por tratar esta al individuo como ser social, que vive en interacción con otros individuos y /o grupos sociales, y son estos procesos de interrelación los que contribuyen de forma decisiva a la formación de la personalidad del individuo."

El interaccionismo entiende que la sociedad es un conjunto de personas que actúan, y la vida de la sociedad son las acciones que éstas realizan, lo principal

es el estudio de la acción conjunta, que no sería simplemente la suma de todos los actos individuales, sino que la crean los actores y sus acciones, al ir acomodándose y haciéndose indicaciones unos a otros.

El Interaccionismo por su interés en articular lo psicológico y lo social, sitúan su teoría dentro de la Psicología Social, a continuación se enumeran los principios básicos de esta corriente:

- 1º) Los seres humanos están dotados de capacidad de pensamiento.
- 2º) La capacidad de pensamiento está modelada por la interacción social.
- 3º) En la interacción social las personas aprenden los significados y los símbolos que les permiten ejercer su capacidad de pensamiento distintivamente humana.
- 4º) Los significados y los símbolos permiten a las personas actuar e interactuar de manera distintivamente humana.
- 5º) Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción y la interacción sobre la base de su interpretación.
- 6º) Las personas pueden introducir modificaciones y alteraciones por su capacidad para interactuar consigo mismas, lo que les permite examinar los posibles cursos de acción y valorar sus ventajas y desventajas relativas para elegir uno.

HERBERT BLUMER:²¹ “EL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO”

PERSPECTIVA

Herbert Blumer es el representante tradicional del interaccionismo simbólico. Fue él mismo quien en 1937 acuñó el término “interaccionismo simbólico”. Este autor recoge las líneas teóricas principales del interaccionismo.

Herbert Blumer tiene tres obras importantes:

- La interacción simbólica (1954).
- El interaccionismo simbólico: perspectiva y método (1969).
- La industrialización como agente del cambio social (1990).

Herbert Blumer concibe el interaccionismo simbólico como un enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre. Parte de tres premisas básicas:

²¹ Se le ha considerado como uno de los más representativos de esta corriente.

- El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él.
- El significado de estas cosas se deriva o surge como consecuencia de la interacción social entre los individuos.
- Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona. La interpretación supone un proceso de auto-interacción.

Para Blumer el interaccionismo simbólico está cimentado en una serie de ideas básicas o "imágenes radicales", que constituyen el armazón del estudio y análisis de esta corriente: sociedades o grupos humanos, interacción social, objetos, el ser humano como agente, los actos humanos y la interconexión de las líneas de acción.²²

Vamos a comentar lo que significa cada una de estas ideas para Blumer.

NATURALEZA DE LA VIDA EN LAS SOCIEDADES Y GRUPOS HUMANOS

Los grupos humanos están formados por individuos comprometidos en la acción. Los individuos pueden actuar de forma aislada, colectivamente o en nombre o representación de alguna organización. La sociedad está formada por personas involucradas en la acción, y la vida de la sociedad es un proceso de ensamblaje de las actividades de sus miembros.

NATURALEZA DE LA INTERACCIÓN SOCIAL

La interacción es un proceso que forma el comportamiento humano. Las actividades de cada miembro se producen primordialmente en respuesta o en relación con las de los demás.

Esta puede darse a dos niveles:

- "Conversación de gestos": una persona responde directamente al acto de otra sin interpretarlo. Blumer lo llama "interacción no simbólica".
- "Empleo de símbolos significativos": implica la interpretación del acto. Blumer lo denomina "interacción simbólica".

Blumer describe la interacción simbólica como una exposición de gestos y una respuesta al significado de los mismos. Cuando el significado es el mismo para ambas personas, se comprenden mutuamente. El proceso consiste en formular indicaciones a los demás sobre lo que hay que hacer, y en interpretar las que ellos formulan a su vez.

La interacción social se ejerce primordialmente en el ámbito simbólico.

²² Lo novedoso de este planteamiento es que contempla factores causales, en la formación de la conducta humana, y señala la existencia de un proceso interpretativo personal del significado de las cosas, fruto de la interacción social que orienta la conducta.

NATURALEZA DE LOS OBJETOS

Un objeto es todo aquello que puede ser indicado, que puede señalarse o a lo cual puede hacerse referencia. La naturaleza de un objeto es el significado que éste encierra para la persona que como tal lo considera.

Los objetos son creaciones sociales, resultado de un proceso de indicaciones que emana de la interacción social.

Cada persona tiene un "mundo" de objetos físicos, sociales y abstractos, se configura un entorno con aquellos objetos que unos seres humanos determinados identifican y conocen, y que encierran un significado para dichas personas. Para conocer y comprender la vida de un grupo es necesario determinar su mundo de objetos.

EL SER HUMANO CONSIDERADO COMO ORGANISMO AGENTE

La persona posee "un sí mismo". Esto quiere decir que un individuo puede ser objeto de sus propios actos.

Esto significa que la persona humana es capaz de establecer una interacción consigo misma o auto-interacción, que es un proceso en el que el individuo se hace indicaciones a sí mismo, de las cuales se sirve para orientar sus actos.

NATURALEZA DE LA ACCIÓN HUMANA

La acción por parte del ser humano "consiste en una consideración general de las diversas cosas que percibe y en la elaboración de una línea de conducta basada en el modo de interpretar los datos recibidos".

La acción humana es un proceso de interacción del ser humano consigo mismo. La acción es una conducta elaborada por el actor, y no una respuesta predeterminada de su organización personal.

Esto también es válido para la acción colectiva o conjunta, en la que intervienen una serie de individuos, y que sería el resultado de un proceso interpretativo a través de la formulación recíproca de indicaciones entre quienes intervienen en el mismo.

INTERCONEXIÓN DE LA ACCIÓN

La acción conjunta constituye la conexión de los actos de los individuos que componen una colectividad, es el resultado de un proceso de formación y utilización de significados, y no la expresión de formas preestablecidas de acción conjunta.

En una sociedad humana, hay una gran parte de formas preestablecidas de acción conjunta, que hacen pensar en un orden de vida establecido. La mayoría de las situaciones en una sociedad son definidas por las personas de idéntica forma, adquieren una definición común de cómo actuar en cada situación. La sociedad está formada por instituciones y organizaciones sociales, que son redes de acción que funcionan porque las personas actúan, y esto es producto de un proceso de interpretación de la situación.

Y aquí es que quiero mencionar porque esta corriente va de la mano con la evaluación de interacciones que realice.

Blumer propone estudiar lo social a través del examen directo del mundo social empírico. Atendiendo a las premisas del interaccionismo simbólico, éstas tienen unas consecuencias para el estudio de la vida de un grupo humano y de la acción social:

- Si los individuos viven en un mundo de objetos y acomodan su actuación al significado que éstos tienen para ellos, el investigador debe ver los objetos como los ven esas personas. Recomienda acercarse a ver los objetos con el mismo significado con el que el individuo los ve.
- Hay que procurar ver al grupo en estudio como un proceso dinámico en el cual cada uno de los individuos participantes define e interpreta los actos de todos los demás. Para esto, hay que contemplar el papel de la interacción social, y averiguar que forma de interacción está en juego en cada caso, lo cual es una cuestión de descubrimiento empírico.
- La acción social es elaborada por un agente que opera a través de un proceso en el que advierte, interpreta y valora las cosas, elaborando un plan de acción premeditado. Esto significa que para abordar y analizar la acción social hay que observar el proceso mediante el cual se lleva a cabo. Si es el propio agente el que construye su acción se debe estudiar la perspectiva del autor de la acción, atendiendo al modo en que se forma, y no recurriendo a condiciones precedentes como causas explicativas.
- La compleja concatenación de los actos que configuran las organizaciones, instituciones, división del trabajo y redes de interdependencia no constituye algo estático, sino dinámico.

Estos aspectos más amplios de la sociedad humana hay que entenderlos como “una ordenación de personas vinculadas recíprocamente en sus actos respectivos”, más que con cargo a su dinámica y estructura global propia. No hay que dar por bueno el automatismo de las formas estables y recurrentes, sino analizar el proceso de interacción entre individuos y de auto-interacción. Tampoco hay que olvidar la vinculación histórica, el vínculo temporal que toda acción conjunta tiene con la precedente.

MÉTODO

Blumer adopta el interaccionismo como una perspectiva dentro de la vida social empírica, encaminada a ofrecer un conocimiento de la vida de grupo y el comportamiento humano que se pueda verificar.

La metodología para conseguir este conocimiento empírico, se basa en tres premisas fundamentales:

La Metodología

- Abarca la investigación científica en su totalidad (todas las partes del acto científico), y no sólo un aspecto seleccionado.
- El acto científico debe adecuarse al mundo empírico en estudio; por lo tanto, los métodos de estudio están subordinados a dicho mundo y han de ser verificados por éste.
- El mundo empírico sometido a estudio es el que proporciona la respuesta decisiva sobre la investigación emprendida.

Blumer piensa que el investigador desconoce normalmente lo que va a estudiar, pero compone inconscientemente un cierto tipo de descripción de ello, acudiendo a estereotipos comunes e imágenes preconcebidas producto de teorías. Entiende que es importante adquirir un conocimiento directo del área de vida social en estudio para respetar ese "universo social", garantizando que los problemas, conceptos orientativos, datos, esquemas de relación e ideas de interpretación personales sean fieles a ese mundo empírico.

Para llevar a cabo esto señala dos grandes fases metodológicas:

□ **EXPLORACIÓN:** Su objetivo es confeccionar un cuadro del área en estudio completo y preciso. Se trata de recopilar información descriptiva. Tiene un carácter flexible, no el procedimiento prescrito y restringido del protocolo científico. Puede utilizar técnicas como: la observación directa, entrevistas, informes de vida, recuentos, consulta de documentación, discusiones de grupo, etc.

□ **INSPECCIÓN:** Es un examen profundo del contenido empírico de cualquier elemento analítico, y un examen de la naturaleza empírica de las relaciones entre elementos analíticos.

Al hablar de elementos analíticos se refiere a temas generales o categóricos que son vitales para el análisis, como, por ejemplo, la integración, movilidad social, asimilación, moral, actitudes, etc.

Se someterían los elementos analíticos a un meticuloso examen por medio de un escrutinio minucioso y flexible de los casos empíricos que comprenden.

La inspección no se ajusta a ningún enfoque o procedimiento rígido, es todo lo contrario al protocolo científico convencional.

Blumer concluye que el objetivo del interaccionismo es respetar la naturaleza del mundo empírico.

El interaccionismo simbólico de Blumer se centra en comprender la experiencia subjetiva de los individuos, ya que intenta ponerse en el lugar de las personas que actúan para comprender la situación desde su punto de vista, viendo las cosas como el individuo las ve y analizando el proceso particular a través del cual se han formado sus acciones.

En su exposición, Blumer tiende a explicar la realidad social existente, pero la realidad social que él describe no la cuestiona.

Analiza el mundo social sin preocuparse por el cambio, aunque tampoco lo rechaza. No cuestiona el sistema, ni la acción colectiva, ni las indicaciones recíprocas que se hacen las personas al actuar y que influyen mutuamente en el comportamiento de cada uno, tampoco se cuestiona la influencia que los otros tienen en la formación del "sí mismo" (ya que éste se basa en las distintas maneras de definirlo que tienen los demás)...

La realidad social que describe se fundamenta en el consenso: para explicar la convivencia de los seres humanos no se refiere a la dominación de unos sobre otros, sino que basa la convivencia en el hecho de la asociación humana, y su forma más elemental es la de los seres humanos en interacción.

Lo que Blumer pretende y se esfuerza en hacer, a través del interaccionismo simbólico, es respetar la naturaliza del mundo empírico y organizar un plan metodológico que la refleje.

2.2 CARACTERIZACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO, TÉCNICO O PROCEDIMENTAL SEGUIDO.

METODOLOGÍA

Población

Para obtener las muestras del total de la población de niños que asisten a Christel House, se utilizó como criterio un grupo de cada nivel educativo en ambos turnos (matutino y vespertino).

Está conformada por una muestra de 8 grupos y por 24 profesores. A continuación se describen las características de éstos:

Con el propósito de observar las interacciones en el salón de clase, se seleccionó la muestra que estuvo conformada por un grupo de cada nivel educativo, en cada turno (matutino y vespertino), así la muestra consistió en 8 grupos, uno grupo de cada nivel por turno, arrojando un total de 162 niños/as y 8 profesores titulares de los grupos seleccionados (ver 4.1.1 personal docente).

La tabla 1 muestra la distribución por nivel y el rango de edad de la muestra de 162 niños/as; los listados de los grupos observados²³ con nombre, fecha de nacimiento, edad, lugar de procedencia de los/as niños/as se presentan en el anexo 1.

Nivel	Turno	Número de niños/as	Rango de edad
1°	Matutino	25	5 – 8 años
1°	Vespertino	21	6 – 7 años
2°	Matutino	19	9 – 12 años
2°	Vespertino	19	7 – 9 años
3°	Matutino	23	9 – 14 años
3°	Vespertino	19	
4°	Matutino	20	12 – 19 años
4°	Vespertino	16	11 – 14 años

Tabla 1. Distribución de la muestra de niños/as

Personal docente

Con respecto a los profesores, la muestra para llevar a cabo la fase del registro de observaciones quedó conformada por 16 maestros/as; 8 titulares, 2 de

²³ La muestra de 162 niños/as fue la que participó activamente en responder el cuestionario, existe una cantidad mayor de niños/as en cada grupo que únicamente participaron en la fase de registro de observaciones de la evaluación.

inglés, 3 de computación, 2 de animación a la lectura y un profesor de arte.

Para la obtención de información en la fase de aplicación de los cuestionarios de satisfacción para maestros/as, se considero a los 24 profesores que comprenden el total de la población docente de Christel House.

Finalmente, se retomó únicamente a los 8 maestros/as titulares que participaron en las observaciones de los grupos seleccionados, con la intención de llevar a cabo una fase entrevistas individuales para complementar la información obtenida en sus cuestionarios de satisfacción.

Escenario

La fase de registro de observaciones, se llevó a cabo dentro de los salones asignados a cada grupo; de la misma forma en los salones de computación, en la sala de la biblioteca y en el salón de artes.

Instrumentos y materiales empleados

Con el propósito de obtener información de las interacciones dentro del salón de clases, y la opinión de los/as niños/as y maestros/as sobre el programa se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario de opinión para niños/as**

El cuestionario consta de 9 preguntas de opción múltiple y 2 abiertas, su propósito es conocer la opinión de los/as niños/as con respecto a las actividades, el material, los maestros/as, su grado de satisfacción al respecto, el motivo por el que asisten a Christel House, los cambios que harían en su salón y recabar la opinión de los/as niños/as que estuvieron trabajando con el programa educativo anterior. (Ver anexo 2)

- **Cuestionario de opinión para maestros/as** (Ver anexo 3)

El cuestionario tiene como finalidad conocer la opinión de los maestros/as con respecto al programa educativo e identificar aspectos que facilitan o interfieren la labor docente. Consta de 56 preguntas divididas en las siguientes áreas:

- I. *Capacitación.* Se refiere al grado de satisfacción con respecto a la instrucción recibida antes de iniciar el curso, y a las necesidades de capacitación que sugiere el personal docente.
- II. *Materiales.* Comprende el grado de satisfacción acerca de la cantidad, calidad, variedad y lo adecuado del material a la edad de los/as niños/as.

- III. *Mobiliario y distribución.* Se refiere al grado de satisfacción con referencia a lo adecuado del mobiliario y su distribución, así como condiciones de iluminación y ventilación dentro del salón.
- IV. *Rutina de trabajo.* Comprende la opinión de los maestros/as acerca del uso y distribución del tiempo para llevar a cabo las diferentes actividades del programa educativo.
- V. *Organización de las actividades.* Se refiere a la opinión de los maestros/as con respecto a la planeación de las actividades diarias o semanales, así como la forma de trabajo con su grupo.
- VI. *Manejo de la disciplina.* Comprende las estrategias que los maestros/as utilizan para mantener el orden, establecer reglas, cumplir consecuencias y fungir como mediador en situaciones problema.
- VII. *Supervisión.* Pretende conocer el grado de satisfacción de los maestros/as, respecto al tipo de supervisión que reciben por parte de la coordinadora del área.
- VIII. *Satisfacción con el programa y con las relaciones humanas.* Comprende el grado de satisfacción con respecto los subprogramas educativos, así como que satisfacción respecto a las relaciones humanas, establecen en su trabajo cotidiano.
- IX. *Programa.* Se refiere al grado de satisfacción del programa educativo en general, así como a las sugerencias que los maestros/as hacen para mejorar el desarrollo del mismo.

- **Entrevista**

La entrevista individual, se diseñó y utilizó con el propósito de ampliar la información escrita proporcionada a través de los cuestionarios, se llevó a cabo sólo con los maestros/as titulares y exclusivamente con las 8 maestras que participaron en la fase de observación.

- **Guía de registro de observación (Ver anexo 4)**

El registro de observación, tiene como finalidad registrar conductas que se presentan en la interacción entre individuos y con el ambiente. Se encuentra dividido en las siguientes áreas:

- a) *Interacción con el medio ambiente.* Incluye conductas como el uso y cuidado del material, la calidad y cantidad del material, la organización del mobiliario, etc.
- b) *Interacción maestro/a – niño/a.* Comprende conductas como contacto físico positivo o negativo, ayuda bajo petición, expresión verbal de sentimientos, expresión verbal negativa, mediar en situaciones de conflictos, etc.

- c) *Interacción niño/a – maestro/a.* Comprende conductas como interés en la actividad, contacto físico positivo o negativo, participación en las actividades, colaboración ante peticiones del maestro, seguimiento de instrucciones, etc.
- d) *Interacción niños/as – niños/as.* Comprende conductas como compartir, contacto físico positivo o negativo, colaboración, escuchar, respeto del material y trabajo del compañero, criticar, insultar, etc.
- e) *Estrategias de enseñanza.* Comprende conductas como saludar al llegar, motivar la realización de actividades, promover la actividad individual, grupal, en pequeños grupos, dar turno para hablar asegurándose de que todos participen, resolver dudas, revisar que las actividades se estén llevando a cabo, proporcionar retroalimentación, dar un cierre a las actividades, etc.
- f) *Disciplina.* Con respecto al maestro comprende conductas como dar instrucciones claras, mencionar las consecuencias de romper una regla, cumplir las consecuencias, etc. Con relación a los/as niños/as incluye conductas como seguir las reglas, admitir las consecuencias, etc.

Procedimiento

La información obtenida en esta evaluación se dividió en siete fases que a continuación se describen:

- I. **Identificación del propósito de la evaluación**
Se llevó a cabo una entrevista con la directora Patricia Díaz, con la finalidad de establecer los objetivos de la evaluación, y el plan de trabajo.
- II. **Presentación del plan de trabajo al personal**
Se realizó una presentación al personal del área educativa, acerca de las características de la evaluación y el plan de trabajo. Se hizo una invitación a los maestros/as para participar en las observaciones que se llevarían a cabo en los salones y posteriormente se seccionó una muestra de ocho grupos, uno de cada nivel en ambos turnos.
- III. **Elaboración de instrumentos**
Durante esta fase se describieron conductas que se presentan en la interacción con el ambiente, entre los/as niños/as y con los maestros/as, se formaron categorías y se elaboró una guía de observación.
De la misma forma, se elaboraron los cuestionarios de opinión de niños/as y maestros/as; también se diseñaron los contenidos de la entrevista.

IV. Prueba y ajustes a los instrumentos diseñados

Con la finalidad de verificar la utilidad de los instrumentos y hacer los cambios necesarios para recabar información relevante, se llevaron a cabo durante una semana las primeras observaciones dentro de los salones; esto se hizo, primeramente, con la guía de observación; posteriormente con los cuestionarios para niños/as y maestros/as, se realizaron los ajustes pertinentes de manera similar y simultáneamente al proceso de evaluación.

V. Obtención de información

Por razones de organización y distribución de tareas, esta fase se subdividió en 3 partes:

Parte 1: Observaciones. Una vez realizados los cambios a la guía de observación, se inició con la primera fase de la evaluación, que consistió en las observaciones formales dentro de los salones de clases. Estas se llevaron a cabo durante una semana siguiendo las actividades asignadas para cada día en los diferentes grupos.

Parte 2: aplicación cuestionarios para niños/as. Posteriormente, se realizó la segunda fase de la evaluación en la que se hizo una aplicación individual o en pequeños grupos, de los cuestionarios a los/as niños/as, que pertenecían a los grupos donde se llevaron a cabo las observaciones.

Se aplicó a aquellos niños/as que no faltaron a la institución durante esos días, como resultado se obtuvieron cuestionarios de 162 niños/as que respondieron y que conformaron la muestra evaluada.

Parte 3: aplicación de cuestionarios a maestros/as y entrevistas. Finalmente, se solicitó a los/as 24 maestros/as de Christel House, que respondieran individualmente el cuestionario de opinión.

Posteriormente, las 8 profesoras titulares que participaron en las observaciones, fueron entrevistadas de manera individual por la evaluadora asignada a su grupo.

VI. Análisis de la información

Durante esta fase se realizó un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos durante las observaciones, la aplicación de los cuestionarios de opinión de maestros/as y niños/as, así como de las entrevistas realizadas a los maestras titulares.

VII. Elaboración del informe de la evaluación

En esta última fase se integró la información analizada, con los resultados obtenidos a lo largo de este proceso de evaluación del nuevo programa educativo en la institución. Esto se realizó, con el propósito de entregar un reporte por escrito a las autoridades de Christel House de México, A. C.

III. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

3.1 IMPACTO DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN EN LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA O NECESIDAD ATENDIDA.

Dado que en Christel House de México se implementó un nuevo programa educativo, se decidió llevar a cabo una evaluación, que permitiera documentar su inicio y desarrollo. Ésta evaluación, de tipo formativa, se caracteriza por ser una evaluación dirigida a nuevos programas, programas que apenas se inician o que se implementan por primera vez y que no necesariamente están estructurados. Por medio de esta evaluación, se pretendió obtener información y datos del proceso de aplicación del programa, identificando las características que funcionan así como las que representan limitantes del programa educativo.

La evaluación que aquí se presenta pretendió establecer explicaciones, relaciones entre sucesos y actos e interacciones entre los diversos actores del proceso educativo. El propósito fue obtener información relevante que permitiera la toma de decisiones fundamentadas y la puesta en marcha de acciones pertinentes que conduzcan a un incremento en la calidad del servicio de apoyo educativo que proporciona Christel House de México, A.C.

Dentro de los indicadores que se consideraron en esta evaluación estuvieron: el grado de satisfacción y las interacciones que se dan dentro de los salones de clase y una dimensión real constituida por los efectos que ocasiona la aplicación de este programa en la dinámica de trabajo y servicio de la institución, en otras palabras, lo que realmente está sucediendo en el proceso educativo mientras se intenta cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas descritas en el programa.

El proyecto de evaluación estuvo orientado a proporcionar las bases para la mejora del programa educativo.

El impacto de esta evaluación es el recomendar o sugerir acciones que conduzcan al mejoramiento de la calidad y la eficiencia de los programas desarrollados en Christel House. Con el fin de que estas recomendaciones estén debidamente fundamentadas, las sugerencias surgen al observar los resultados de la evaluación y del diagnóstico completo del estado que guardan los programas, de manera que se puedan identificar tanto sus logros como deficiencias.

A continuación expongo las sugerencias que según los resultados de la evaluación considere pertinentes presentar a la institución.

SUGERENCIAS

Ambiente:

- Se recomienda mayor ventilación, iluminación y aislamiento al ruido en cada salón principalmente en los salones del 1º piso.
- Se recomienda una distribución del mobiliario que permita el movimiento y fomente la interacción de los niños, promoviendo un aprendizaje retroalimentado, la distribución del mobiliario debe permitir la adecuada atención a la clase, esta distribución se debe dar tomando en cuenta el espacio, la cantidad de mobiliario, la actividad y el número de personas que se encuentran dentro del salón.
- En la clase de Artes es necesario un espacio exclusivo para esta actividad alejado de los salones de clase ya que distrae tanto a los/as niños/as de artes como a los de otros salones; así como se recomienda que el espacio exterior para la clase de Animación a la Lectura sea delimitado.

Salón de clases:

- Es necesario establecer de manera clara los criterios para clasificar a los niños en cada nivel.
- Es recomendable reducir el número de niños en cada salón de acuerdo al espacio y a la proporción adulto – niño para facilitar su movilización, aprendizaje y la atención individual y/o en pequeños grupos de cada maestro/a hacia los/as niños/as.
- Es recomendable que en todos los salones se encuentren pegadas reglas claras y consecuencias lógicas (a la ruptura de la regla) y que tengan que ver con el cuidado de las instalaciones, materiales y mobiliario, esto aunado a la repetición constante por parte del maestro, así como mencionar y cumplir las consecuencias lógicas (no castigos), que conlleva no respetar las reglas en general.

Materiales:

- La coordinación reporta que existe una gran insuficiencia de los materiales de apoyo para las actividades por el número excesivo de niños, es importante que se cubra esta necesidad, ya sea por parte de las casas hogares o por parte de Christel House de México, A.C.
- Es necesario el óptimo funcionamiento de las computadoras dentro de los salones de clase, que faciliten la elaboración de tareas y ayuden a la práctica de los conocimientos adquiridos en la clase de computación.

Niños/as:

- Se recomienda una distribución más homogénea en lo referente a los rangos de edad dentro de cada nivel que facilite su integración, la realización de tareas, la planeación de las actividades y la atención y apoyo en pequeños grupos.

Maestros/as:

- Es necesario reducir el tiempo de guardias de los/as maestros/as con la intención de que se permita la planeación previa de las actividades y del material, considerando la infraestructura con la que cuenta la Institución así como las necesidades de los/as niños/as.
- Es recomendable proporcionar retroalimentación a los/as niños/as, incrementar el contacto físico positivo, la comunicación adecuada y positiva, promover conductas sociales que fomenten esta área del desarrollo infantil y humano, reconocer los logros y conductas de manera positiva, fomentar la confianza y el respeto de los/as niños/as, así como incrementar el interés por los sentimientos y emociones de los/as niños/as.
- Se sugiere que todos los/as maestros/as expliquen de manera clara la rutina del día, proporcionando diversidad en las opciones de trabajo así como información suficiente que aclare la importancia de las actividades ante los/as niños/as.
- Es necesario para los/as maestros/as que se aclaren los objetivos, metas y contenido del programa educativo para así facilitar su desarrollo.
- Es necesario buscar alternativas para fomentar la motivación de los/as niños/as hacia las actividades propuestas, a través de la variedad de actividades educativas de acuerdo a los intereses y realidades de los/as niños/as y a las metas del programa, con la intención de crear en ellos/as un sentido de comunidad, partiendo de las cosas que tengan en común.
- Fomentar y dar la oportunidad de que cada niño/a exprese sus intereses y participe en la planeación de las actividades que realizan diariamente.
- Es necesario que el cierre de las actividades se anticipe, indicando el tiempo restante para concluir la actividad.
- Es necesario procurar la claridad en las instrucciones acerca de la disciplina, creando reglas claras y consecuencias lógicas evitando castigos que no van al caso en cada una de las actividades, promoviendo el respeto los/as maestros/as y a los/as compañeros/as, mencionando y cumpliendo las consecuencias de no seguir las reglas.
- Es necesario que se proporcione a los/as maestros/as criterios de evaluación claros y pertinentes, considerando las diferentes actividades y la edad de los niños/as. Se sugiere que se informe y retroalimente a los/as niños/as de la utilidad de esta evaluación, motivando su participación.
- Se recomienda llevar a cabo actividades que involucren y promuevan el ejercicio físico y dinámicas motoras de acuerdo las habilidades y edades de los niños/as.

Coordinación:

- Es necesario y recomendable la supervisión de tiempo completo por parte de la coordinación, así como la comunicación directa entre profesorado y coordinación.
- Es importante que el maestro fomente el respeto entre los/as niños/as, tanto dentro como fuera del salón de clases.
- Es necesario tomar en cuenta las opiniones y reportes de cada profesor respecto a las problemáticas específicas que se presenten dentro de su salón, como por ejemplo; problemas de aprendizaje, escritura, lectura, etc., promoviendo la creación de grupos de apoyo para estos niños, así como considerar las detecciones de niños/as que requieran apoyo de terapia psicológica.
- Es recomendable la presencia de una persona que mantenga el orden en los pasillos, debido a que no les es posible a los/as maestros/as estar al tanto de las actividades tanto adentro como fuera del salón de clases.
- Promover que el personal de voluntariado apoye las actividades dentro y fuera del salón de clases.
- Para un mejor desempeño del personal docente es necesario la capacitación en temas como: manejo de conflictos, estrategias de disciplina, estrategias para incrementar y promover la auto estima y manejo del programa de virtudes.

Se cumplió con el propósito de entregar un análisis de los resultados lo que sirve de parámetro para modificar los aspectos que la institución considera pertinentes; lo interesante sería hablar de las acciones posteriores a la evaluación. Sin embargo todavía no se generan dichas acciones.

3.2 AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL

En cuanto a mi desempeño como pedagoga estuvo orientado hacia el área de la evaluación educativa poniendo en práctica las habilidades de planeación y evaluación de proyectos educativos, además de la aplicación de métodos y técnicas de investigación.

Un aspecto muy importante de esta experiencia es el hecho de que este proyecto es el resultado de problematizar una realidad desde el punto de vista pedagógico tratando de encontrar soluciones que conlleven a la mejoría del proceso de enseñanza-aprendizaje y no por el proceso mismo sino por los individuos a los que están afectando y que es con los que realmente como pedagogos trabajamos, cumpliendo así una meta del perfil profesional que versa "implica el compromiso de transformar la realidad que enfrenta, juzgar el contexto social, económico, político y cultural en que se encuentra la educación"²⁴ lo que me ayudo a crecer como profesionista.

Hablando sobre la metodología que se aplicó consideró que fue la correcta, estuvo adecuada para la situación a la que se aplico ya que los indicadores proporcionaron información interesante que permite formar un juicio sobre la situación del programa. Se recomienda aplicar otro proyecto evaluativo para confirmar los resultados.

Mi labor como evaluador esta relacionada con el concepto de evaluación que estamos manejando, en este caso en particular se concibe al evaluador como un agente que proporciona información para facilitar la toma de decisiones con la finalidad de hacer más eficaz y eficiente un proyecto de la índole que este sea.

Mi función dentro de la institución en el momento de llevar a cabo la evaluación era de asistente en el área educativa, apoyada en la coordinación y planeación de cursos y en la revisión de planes y programas. Por lo cual se me asigno llevar a cabo este proceso de evaluación.

El proyecto evaluativo fue el resultado de un año de planeación, preparación y ejecución para obtener los resultados, lo que me facilitó mucho la labor, ya que este proyecto se realizó de forma individual, lo que quiero decir, es que el tiempo, condiciones y recursos fueron los necesarios.

Al presentar el proyecto de evaluación a los directivos se destaca la importancia que tenía conocer los verdaderos resultados de la evaluación, con la finalidad de mejorar el proyecto y sacar más provecho de todos los elementos que en conjunto forman la institución.

Al ser aprobado el proyecto recayó toda la responsabilidad de la planeación y ejecución en mi como evaluadora, sin embargo, al ir avanzando se me pidió solicitar la autorización de mis supervisores respecto a los aspectos de mi

²⁴ Organización Académica de la licenciatura en pedagogía 21 pág. UNAM 1986

proyecto que en algunos casos modificaron las propuestas originales, tal fue el caso de los instrumentos de evaluación y algunos aspectos que de acuerdo a la institución no era necesario evaluar, pero aún así se realizó la evaluación obteniendo los resultados que ya se presentaron.

3.3 IMPACTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL DESARROLLO PROFESIONAL

Mi opinión sobre la formación recibida a lo largo de la carrera y las necesidades que enfrente me gustaría que se les diera más énfasis a la asignatura de Formación y Práctica Profesional I, II y III, con el fin de provocar un acercamiento más real al estudiante de pedagogía con su posible campo de trabajo, que sepa que es y a lo que se puede enfrentar; y también a la asignatura de Metodología de las Ciencias Sociales para asegurarse de crear verdaderos investigadores ya que como pedagogos podemos dedicarnos a la investigación como tal (como lo experimente en este proyecto) y aunque no siempre se va a ver en la necesidad de realizar investigación tenemos que estar preparados porque es un área a la que se le puede sacar mucho provecho, ya que existen un sin fin de temas y actividades por indagar.

Se parte de la premisa que reconoce al alumno y al maestro como los sujetos centrales que construyen el acto educativo, sin pretender reducirlo a ellos.

El trabajo pedagógico se realiza entre personas que poseen proyectos de vida concretos, que les dan una forma particular de pensar, sentir y percibir el mundo. Estas personas establecen vínculos, es decir, formas de relacionarse.

Debe buscarse la humanización de estos vínculos, frecuentemente mecanizados por prácticas pedagógicas rutinarias, pasivas y autoritarias, diseñadas desde una perspectiva industrializadora de la educación. Alumno y maestro deben reconocer las diferencias en sus subjetividades, formas de pensar y percibir, de manera que su encuentro en el acto educativo sea de complementariedad.

La relevancia de la evaluación educativa en el ejercicio profesional del pedagogo reside en que la evaluación es el sustento de los procesos de cambio en todos los niveles del sistema educativo, por ello la Evaluación de la Educación tiene como objetivo final la modernización de la educación, lo cual significa poner al día sus contenidos y sus formas, en relación con:

- a) Los avances de la ciencia, la tecnología y la filosofía (valores, fines).
- b) Las necesidades reales de la población con vistas a un futuro imprevisible.
- c) La realidad social, económica y cultural del país.

La tarea de evaluación que los pedagogos tienen encomendada, implica comparar la realidad institucional con los criterios del marco de referencia de la educación en México, para que se cumpla con la misión modernizadora, y configurar un modelo moderno de educación.

3.4 EVALUACIÓN DE LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

A manera de integración de los diferentes aspectos que conllevó esta evaluación (cuestionario de maestros, cuestionario de niños, registros de observación y entrevistas informales a maestros titulares) podemos concluir lo siguiente:

En general, las interacciones que se dan en el salón de clases, desde el ambiente físico hasta la interacción de niños/as y maestros/as es óptima. Los/as niños/as que asisten a Christel House, respondieron sentirse contentos con el programa educativo.

Con respecto al nuevo programa educativo implementado en Christel House, los/as maestros/as opinaron en su mayoría, que algunos aspectos del programa deberían de ser modificados.

Las características principales que afectan al programa para el logro de sus objetivos son:

❖ Interacción con el medio ambiente

La opinión de los/as maestros/as con respecto la organización y distribución del espacio concuerda con lo observado en los registros, este no facilita el desempeño de su labor educativa. La ventilación no es buena para el número de personas en cada salón de clase, la iluminación no es suficiente en la mayor parte de los salones y en general es artificial, lo cual no apoya el aprendizaje adecuado ni la óptima atención de los niños. Además los salones en su mayoría no cuentan con condiciones adecuadas de seguridad.

En cuanto al material, los profesores lo consideran insuficiente, tanto el básico como el didáctico, en contraste, la mayoría de los/as niños/as opinan que les agrada y una minoría opina que no hay suficiente material para todos.

❖ Interacción maestro niño:

El elevado número de niños/as no facilita el control adecuado del grupo, así mismo, ésta situación impide dar a los/as niños/as una atención más personalizada. Al respecto, de acuerdo a lo observado en los salones de clase, se puede mencionar que en su mayoría, los/as maestros/as muestran disposición para atender a los/as niños/as, aunque esto no se lleve a cabo del todo por la cantidad excesiva de alumnos.

La distribución del tiempo que establece el programa para cada actividad se desfasa, los/as maestros/as emplean mas tiempo para desarrollar las actividades de los diferentes programas, debido a la falta de disciplina, lo cual genera pérdida de tiempo, además de la cantidad de trabajos escolares que es necesario llevar a cabo con los/as niños/as; dedicando así la mayor parte del tiempo a tareas y reduciendo el tiempo de las demás actividades.

La mayoría de los/as maestros/as reportan que debería haber un tiempo asignado para recreo ya que el sugerido no es suficiente; además consideran necesario un horario específico para la realización de actividades físicas.

En cuanto a la interacción maestro/a – niño/a, se observó que en general el profesor tiene un trato respetuoso y directo hacia ellos, propiciando un clima de confianza; en cuanto a la interacción niño/a – maestro/a, se observó que los/as niños/as tienen un trato respetuoso hacia el docente, sin embargo, la mayoría de las veces ignoran las actividades propuestas por el mismo.

❖ Interacción niños/as:

Durante la observación de las interacciones entre niños/as se pudo observar que predomina un ambiente hostil y que se llegan a presentar dificultades en la socialización durante todas las actividades. Esto puede ser una de las razones por las cuales, la mayoría de los/as niños/as reporta que si pudieran cambiar algo de su salón sería a sus compañeros/as.

❖ Disciplina:

Existen diferencias en cuanto a la disciplina, entre lo observado y lo reportado por los/as maestros/as, ya que los/as maestros/as reportan que existen reglas claras dentro del salón de clases, sin embargo, hay poca presencia de instrucciones así como la ausencia de consecuencias precisas que controlen conductas inadecuadas. A pesar de esto, llega a lograrse un control de la disciplina, siendo este, momentáneo. El mayor problema de disciplina se presenta fuera de los salones, debido a que es difícil para los docentes tener un control tanto fuera como dentro de los salones.

❖ Cuestionario niños/as:

Por los resultados obtenidos concluimos que hay una deficiencia en el área de convivencia y sociabilidad, es decir, la forma en la que conviven entre sí no es la más adecuada ni la que hace que ellos/as se sientan contentos

La mayoría de los niños que tuvieron la experiencia del programa anterior y el actual, en general prefieren el anterior, lo cual se puede deber a que existe mayor rigidez actualmente en los horarios y actividades, menor atención personalizada por el número de niños y porque anteriormente tenían mayor libertad para escoger sus actividades.

❖ Cuestionario maestros/as:

Con respecto al grado de satisfacción de los profesores, se observó que en general se sienten poco y medianamente satisfechos con los diferentes programas, la mayoría de los/as maestros/as se sienten cómodos de trabajar con su grupo y afirman que su relación con los/as maestros/as, niños/as y autoridades es buena. Al respecto los niños/as afirman que les gusta mucho asistir a Christel House y que lo hacen para aprender, la mayoría de los niños se sienten contentos en las diferentes clases que se les proporcionan y el

sentimiento predominante al estar involucrados en estas actividades es de alegría.

Los/as maestros/as consideran que no existe un apoyo adecuado y suficiente por parte de la coordinación que facilite su trabajo y organización. Este apoyo deber tener un incremento tanto en tiempo como en calidad de supervisión. Además de contar con las herramientas básicas como manuales claros y adecuados y material didáctico que pueda ser proporcionado a los docentes para trabajar con los/as niños/as.

Los/as maestros/as reportan necesitar en general mejores herramientas para desempeñar adecuadamente su labor frente a grupo, apoyo en la entrega de suficiente material, claridad en métodos de evaluación, apoyo por parte de la coordinación, claridad y reestructuración de horarios y actividades, demás de capacitación principalmente en los temas relacionados con apoyo socio emocional, solución de conflictos y estrategias de disciplina y motivación.

En cuanto a la capacitación de los programas olé, regletas y círculo mágico un porcentaje considerable solicita mayor capacitación y aclaración de los objetivos de cada uno de los programas. En referencia al trabajo en grupo, la mayoría de los/as maestros/as han realizado las actividades dirigidas a lograr los objetivos de los programas con excepción de regletas. Los/as maestros/as que no han podido trabajar los objetivos dan como razones fundamentales la falta de ajuste de los mismos a las necesidades del grupo y la insuficiencia de material.

IV. REFLEXIONES Y PROPUESTAS

Reflexiones:

La importancia de conocer las metas establecidas, de valorar los esfuerzos empeñados y de compartir los resultados obtenidos es el crecimiento que como profesionalista me enorgullece presentar en este trabajo.

El interés como pedagogos por mejorar la calidad en la educación nos lleva al uso de modelos de evaluación, por estas razones los instrumentos de evaluación se hicieron en base a principios generales, tales como la coherencia, funcionalidad, flexibilidad y pertinencia.

Un aspecto de la calidad en la educación es la relación que existe entre lo que se hace cotidianamente y lo que propone la filosofía-metodología de los programas educativos, de ahí que se relacione el plan educativo con las necesidades a satisfacer.

Es importante tomar en cuenta que la evaluación educativa es un área que requiere de capacitación permanente y dedicación constante, también lo es el hecho de que el panorama educativo presenta una gran gama de posibilidades de investigación y desarrollo por la diversidad de servicios educativos que se presentan en todo el país y que van desde el desarrollo organizacional, hasta la capacitación abierta a través de la impartición de cursos y diplomados, por eso es importante seguir preparándonos como pedagogos para poder satisfacer todas las necesidades que el ámbito educativo nos reclame.

Vale la pena aclarar que durante el tiempo que señala el presente trabajo se pudo observar la mejoría en cuanto a la calidad y a la conformidad de los elementos, con el programa educativo, no obstante, debe ser continuado y evaluado durante varios años, para que lo que aquí se propone logre los objetivos planteados.

Desde el inicio de mi desempeño profesional, estuve segura de que la carrera de Licenciatura en Pedagogía tenía una gran posibilidad de áreas de desarrollo, lo que me hizo reflexionar acerca de la importancia de profesionalizarnos a través de la capacitación continua.

Propuestas:

Fomentar el interés de los niños y su involucramiento en el trabajo escolar, labor muy importante para los docentes, ya que se requiere de contrarrestar la influencia deshumanizante y consumista que los medios de comunicación, entre otros factores, están ejerciendo en la comunidad, incluyendo el consumo de cultura.

Que todos los elementos involucrados en la educación participen activamente, en la medida de sus posibilidades, como pedagogos debemos establecer nexos con todos y cada uno de los elementos, especialmente, con los padres de familia o tutores para interesarlos e involucrarlos, ya que tienen un papel

importantísimo dentro de la formación de sus hijos como informar y también cuentan con la facultad para intervenir en el proceso de educación de sus hijos.

Todavía existen muchos aspectos que deben ser llevados a la práctica y se requiere la adecuación del planteamiento a la realidad y el enriquecimiento de dicho plan con lo observado cotidianamente.

Es necesario contemplar como pedagogos que insertarse en el campo educativo es una tarea que nos reclama gran responsabilidad e integridad, en virtud de que es necesario mantener la vigencia de los contenidos y el deseo constante de superación; para finalmente asumir el compromiso ético que exige esta actividad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abruch, L., M. (1994) Metodología de las Ciencias Sociales (antología). México: ENEP - Acatlán, 3ª edición.
- Bleger, (1977). Temas de psicología: Entrevista y Grupos. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Blumer H. (1982) El Interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. Barcelona: Hora.
- Bustos, A. (1999). Christel House de México, A. C., Dirección de Programas Educativos Unidad Didáctica: Compuacción. Manuscrito inédito.
- Campero, M. (1999). Christel House de México, A. C., Dirección de Programas Educativos Unidad Didáctica: Biblioteca. Manuscrito inédito.
- Cañete, E., (1978). Documento de Trabajo sobre Evaluación Educativa. Costa Rica. CIEME OEA.
- Cañete, E., (1998). La Evaluación Institucional. Universidad de Chile. Revista Enfoques Educativos Vol. 1 No. 1
- Cárdena, S., (1984). 150 Años en la Formación de Maestros. México. SEP. Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- Collins, A., Brown, J. S., y Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: teaching the crafts of reading, writing and mathematics. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, Associates, Inc.
- Chávez P., (1993). Metodología para la formulación y evaluación de programas y proyectos educativos: Un enfoque estratégico. México. Programa de formación de recursos humanos en gerencia educativa.
- Denzin N. (1992). Symbolic interactionism and cultural studies, Cambridge, Engl.: Basil Blackwell.
- Figueroa, R. A., Ruiz, N. T. (1998). Introduction of the OLE Project (video de instrucción). Sacramento, CA.: Cross Cultural
- Garza, M. (1976). Manual de Técnicas de Investigación. México. Colegio de México.
- Grawtitz, M., (1975). Métodos y Técnicas de las Ciencias Sociales. Tomo I, Barcelona: Hispanoeuropea.
- Hernández, S. R., Fernández, C., y Baptista, L.,P.(1998). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill Interamericana editores.

- Jorgensen, D., L. (1989). Participant Observation a Methodology for Human Studies. Applied Social Research Methods Series Volume 15. California: Sage Publications.
- La Evaluación en el Jardín de Niños. (1993). Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar. México: SEP.
- Mancera A., E. (1996). Manual del Facilitador. Programa de Desarrollo Humano. Círculo Mágico. México.
- Mead, George Hebert (1972). La persona en espíritu, persona y sociedad desde el punto de vista del conductismo social. Buenos Aires: Paidós.
- Mendoza, P.D. (1999). Christel House de México A. C. Centro de Desarrollo Humano y de Aprendizaje Integral. Dirección de Programas educativos. Unidad Didáctica: Manual del Programa de Inglés. Manuscrito inédito.
- Moreno, B., M. G. (1986). Didáctica: Fundamentación y práctica. México: editorial Progreso, 2ª. Edición.
- Morris, L., L. y Taylor, F-G., C. (1978). How to Measure Program Implemetation. Los Angeles California: Sage Publications.
- Nadeen, R., T., Figueroa, R., A. (1996). La guía OLE. Creación de ambientes de aprendizaje óptimos para estudiantes de origen multicultural en educación especial y general. (A. García, Trad.) Borrador Junio, 1998.
- Organización Académica de la licenciatura en Pedagogía. (1996). México: ENEP – Acatlán.
- Rath, L., E. (1972). Seguridad Emocional en el aula. México: PAX.
- Razik, T., A. (1975). El análisis de sistema aplicado a la formación de maestros y al desarrollo del currículo. México: Avante.
- Sánchez de Yncera, I. (1995). La mirada reflexiva de G.H. Mead. Barcelona: Siglo XXI.
- Santos G., M., (1996). Evaluación Educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos, y materiales didácticos. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Schedletsky, J. J. (1993). A n Experimental delay test generator for LSI (Lenguajes y Sistemas Informáticos). Trans. Comput.
- Smith, W., Rohrman, N., (1970). Como se aprende el comportamiento. Buenos Aires - México: PAIDOS. Centro Regional de Ayuda Técnica.

- Sottitl, D. (1999). El Programa Práctico de las Virtudes. México: Ruz.
- Tiana F., (1996). Tratamiento y Usos de la Información en evaluación. Programa Evaluación de la Calidad de la Educación. Cumbre Iberoamericana Doc. Vol. 1.

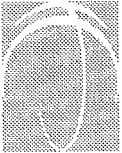
PÁGINAS WEB.

- La evaluación institucional ¿meta o proceso?
<http://educacion.idoneos.com/index.php/303364>
- CONAFU Experiencia de Evaluación Institucional y Acreditación.
<http://www.anr.edu.pe/forobol/descargas/ponencias/GuillermoGIL-16.pps>
- Evaluación Institucional
<http://www.uma.es/ccalidad/Evaluacioninstitucional.htm>
- Programa de Evaluación Institucional
<http://www.udc.es/ute/Protocolo-iee-acsuq.pdf>
- Programa de Evaluación Institucional de la CRE
http://www.coneau.gov.gr/que_es/objfunc/objfunc.htm

ANEXOS

- 1. Lista de los grupos participantes.**
- 2. Cuestionario de opinión para niños /as.**
- 3. Cuestionario de opinión para maestros /as.**
- 4. Guía de registro de observación.**

Lista de los grupos participantes.



CHRISTEL
H O U S E

Nombre del Maestro

Leticia Castellanos

NOVIEMBRE

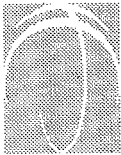
COLOR NARANJA
SALON 18

Grupo 1A

Nº	CASA	A. PATERNO	A. MATERNO	NOMBRE	EDAD	GRADO
1	C.MAR	CATALAN	TRUJILLO	SANTA ELENA DE LA CRUZ	7	1
2	V.E.	CORTEZ	GARCIA	LAURA DEL ROCIO	6	1
3	C.M.	CRUZ	ACEVEDO	PATRICIA MONTSERRAT	6	1
4	V.E.	DE LA LUZ	GOMEZ	ANGELICA MARIA	7	2
5	D.I.F.	DIAZ	GARCIA	ISAAC	7	1
6	S.F.	FRAGOSO	ROMERO	MARISOL	6	1
7	V.E.	GASCA	FLORES	MARIA FERNANDA	6	1
8	V.E.	GONZALEZ	CISNEROS	ROSA GLORIA	8	3
9	V.E.	GONZALEZ	PELCASTRE	ANA GABRIELA	5	1
10	V.E.	GONZALEZ	PELCASTRE	ANGELICA PAOLA	8	3
11	V.E.	GUERRERO	CARDENAS	MARIA TERESA	7	1
12	P.N.	IBARRA	SOTERO	DAVID	6	1
13	V.E.	LEON	GARCIA	DENISS BELEM	6	1
14	S.V.	LOPEZ	MOJICA	MANUEL	6	1
15	C.MAR	LOPEZ	TRUJILLO	FELIPE DE JESUS	6	3
16	D.I.F.	MEDINA	ROBLES	RAFAEL AMILCAR	7	1
17	M.A.	MOYA	RIOS	JANETTE ABIGAIL	6	1
18	V.E.	RIOS	VAZQUEZ	PATRICIA YENIFER	6	1
19	C.M.	SORIANO	RIVERA	GIOVANNA	7	1
20	P.N.	SOTO	HERNANDEZ	ANA KAREN	6	1
21	S.V.	SUAREZ	CUECHULEÑO	CESAR	7	1
22	M.A.	TAPIA	TREJO	ALI YAMBE	7	1
23	C.F.	VILLANUEVA	RAMOS	VALERIA	6	2
24	S.V.	ZAVALA	MAGANA	MARIAN AMAIRANI	7	2

Total de asistencias

Total de faltas



Nombre del Maestro

Verónica Hernández

NOVIEMBRE

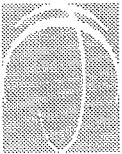
COLOR AZUL CLARO
SALON 2

Grupo 4C

CHRISTEL
HOUSE®

N°	CASA	A. PATERNO	A. MATERNO	NOMBRE	EDAD	GRADO
1	P.N.	ALVAREZ	ROMERO	GERARDO DANIEL	10	3 MS
2	C.E.	AVILA	RIVERA	BENJAMIN SALOMON	10	2 MS
3	C.E.	BARRADAS	MURCIA	STEPHANY DESIREE	20	1 MS
4	C.MAR	CILJA	CONTRERAS	GUILLERMO	15	3 SEC
5	P.N.	CORREA	GARCIA	JENNIFER ODALYS	18	
6	S.V.	DERAS	TORAYA	CARLA IRAIS	16	1 MS
7	S.F.	ESPINDOLA	DOMINGUEZ	MARIA BETSAIDE	16	3 MS
8	S.V.	GALLEGOS	TORRES	LOURDES ITZEL	15	1 SEC
9	C.E.	GONZALEZ	TOLEDO	MARCOS ARIEL	11	2 SEC
10	S.F.	GUZMAN	BARCEVAS	LUIS DANIEL	16	1 MS
11	P.N.	JARAMILLO	CEBALLOS	LIZBETH	18	
12	C.E.	LOPEZ	PEREZ	RODRIGO	21	5 MS
13	S.V.	LOPEZ	GARCIA	LUZ DEL CARMEN	13	1 SEC
14	C.MAR	LOPEZ	FLORENCIO	YESENIA ELIZABETH	13	2 SEC
15	C.MAR	MACIAS	MONDRAGON	EDDER ALEJANDRO	16	3 MS
16	S.F.	MIRAMONTES	SAUCEDO	ESTHER	18	
17	P.N.	OLGUIN	ROMERO	ALEJANDRA	17	2 MS
18	S.V.	ORTIZ	LOPEZ	LORENA DANIELA	19	
19	A.M.G.	PEREZ	SERAFIN	MARTANA	14	1 SEC
20	S.F.	REYES	CRISTOBAL	ESMERALDA JULIETA	16	2 SEC
21	S.F.	RODRIGUEZ	LEON	ALEJANDRA	16	2 SEC
22	S.F.	SANCHEZ	PONCE	JUANA TANIA FERNANDA	18	2 SEC
23	C.E.	SANTIAGO	CHAVEZ	MARIA LUISA	17	3 MS
24	S.F.	TECUANHUEY	CENTENO	RAMSES	13	2 SEC
25	C.E.	TREJO	RUIZ	SARA YARET	16	3 SEC
26	C.E.	URIBE	AMADOR	PAOLA	16	3 SEC
27	C.E.	VILLAFRANCA	COTERO	VERONICA GUADALUPE	17	3 MS

Total de asistencias
Total de faltas



**CHRISTEL
HOUSE**

Nombre del Maestro

Martha Leticia Hernández

NOVIEMBRE

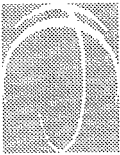
COLOR AMARILLO
SALON 13

Grupo **1B**
VESPERTINO

N°	CASA	A. PATERNO	A. MATERNO	NOMBRE	EDAD	GRADO
1	S.V.	AGUILAR	PEDRAZA	JOSE	7	2
2	P.A.S.	ALVAREZ	MUCINO	KEVIN AZURY	7	1
3	P.N.	AMARO	JIMENEZ	KARLA LORENA	7	1
4	P.N.	ARREDONDO	ROCHA	HELI AMINADAB	7	2
5	P.N.	ARRIAGA	GONZALEZ	HECTOR	6	1
6	P.A.S.	BASURTO	RAMIREZ	XIMENA MONTSERRAT	7	2
7	P.A.S.	COVARRUBIA	LOPEZ	MARIA FERNANDA	8	1
8	L.P.	CHAVEZ	GUTIERREZ	MARTHA LIZBETH	7	1
9	C.MAR	DE LEON	MEZA	ALICIA FERNANDA	7	1
10	A.M.G.	ESTRADA	TOPETE	GABRIEL ALEJANDRO	8	2
11	L.P.	GOCHI	RUIZ	ADRIANA GUADALUPE	7	2
12	P.N.	GONZALEZ	GARCIA	YANET	7	2
13	S.V.	GUTIERREZ	MARIN	EVELYN SARAHÍ	7	2
14	S.V.	JARDON	ESTRADA	ANA CRISTINA	6	1
15	C.E.	MURILLO	GARCIA	JESUS	7	1
16	S.V.	REYES	MORALES	DIANA LAURA	7	2
17	P.A.S.	ROJAS	ARRIAGA	MARIANA	6	1
18	P.A.S.	SALDIVAR	UGANDA	FERNANDO ENRIQUE	7	1
19	S.V.	TAPIA	CASADO	DENISSE	8	2
20	P.N.	VALDEZ	CRUZ	MA. MAGDALENA	7	2
21	P.A.S.	VAZQUEZ	GARCIA	SOFIA JIMENA	7	1
22	P.N.	VEGA	MARTINEZ	CARLOS ALBERTO	7	2

Total de **asistencias**
Total de **faltas**

--	--	--	--	--	--	--



Nombre del Maestro

Kizzy Lezama

NOVIEMBRE

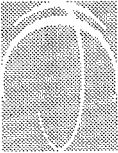
Grupo **2A**
VESPertino

COLOR VERDE
SALON 16

CHRISTEL
H O U S E

N°	CASA	A. PATERNO	A. MATERNO	NOMBRE	EDAD	GRADO
1	S.V.	ALVAREZ	ROMERO	GERARDO DANIEL	8	3
2	P.A.S.	AVILA	RIVERA	BENJAMIN SALOMON	8	2
3	P.N.	BARRADAS	MURCIA	STEPHANY DESIREE	8	2
4	C.MAR	CILIA	CONTRERAS	GUILLERMO	8	3
5	A.M.G.	CORREA	GARCIA	JENNIFER ODALYS	8	3
6	M.G.	DERAS	TORAYA	CARLA TRAIS	8	3
7	A.M.G.	ESPINDOLA	DOMINGUEZ	MARIA BETSAIDE	8	3
8	G.L.	GALLEGOS	TORRES	LOURDES ITZEL	8	3
9	S.V.	GONZALEZ	TOLEDO	MARCOS ARIEL	9	3
10	S.V.	GUZMAN	BARCENAS	LUIS DANIEL	8	2
11	S.V.	JARAMILLO	CEBALLOS	LIZBETH	8	2
12	S.V.	LOPEZ	PEREZ	RODRIGO	7	3
13	A.M.G.	LOPEZ	GARCIA	LUZ DEL CARMEN	6	3
14	G.L.	MACIAS	MONDRAGON	EDDER ALEJANDRO	7	2
15	S.V.	MIRAMONTES	SAUCEDO	ESTHER	8	2
16	S.V.	OLGUIN	ROMERO	ALEJANDRA	8	3
17	G.L.	ORTIZ	LOPEZ	LORENA DANIELA	9	3
18	G.L.	PEREZ	SERAFIN	MARIANA	8	3
19	P.N.	REYES	CRISTOBAL	ESMERALDA JULIETA	9	3
20	P.A.S.	RODRIGUEZ	LEON	ALEJANDRA	8	1
21	P.A.S.	SANCHEZ	PONCE	JUANA TANIA FERNANDA	8	2
22	A.M.G.	SANTIAGO	CHAVEZ	MARIA LUISA	8	3
23	S.V.	TECUANHUEY	CENTENO	RAMSES	8	3
24	P.A.S.	TREJO	RUIZ	SARA YARET	8	2
25	A.M.G.	URIBE	AMADOR	PAOLA	8	3
26	P.A.S.	VILLAFRANCA	COTERO	VERONICA GUADALUPE	8	2

Total de **asistencias**
Total de **faltas**



**CHRISTEL
HOUSE®**

Nombre del Maestro

Erika Aguirre

NOVIEMBRE

COLOR LILA
SALON 12

Grupo **4A**
VESPERTINO

Nº	CASA	A. PATERNO	A. MATERNO	NOMBRE	EDAD	GRADO
1	P.N.	AGUILAR	BARTOLO	GUADALUPE	11	6
2	P.N.	DE LA VEGA	AGUADO	PAULINA	12	1 SEC
3	L.P.	FLORES	ALCIVAR	MARIA DEL ROSARIO	14	1 SEC
4	S.V.	GUERRERO	SILLER	ANNA VICTORIA	13	2 SEC
5	S.V.	HIDALGO	HERNANDEZ	GUSTAVO	12	1 SEC
6	P.N.	LINARES	PEREZ	NANCY NATHALI	12	1 SEC
7	C.MAR	MAGANA	HERNANDEZ	HECTOR OSVALDO	13	1 SEC
8	C.MAR	MONTERO	MARTINEZ	MARIA GUADALUPE	13	3 SEC
9	P.N.	ORTIZ	HERNANDEZ	EMMANUEL	13	2 SEC
10	P.N.	QUINTERO	MEDRANO	MARIA INES	13	2 SEC
11	C.E.	ROLDAN	OUIROZ	SOFIA	12	1 SEC
12	C.E.	RUIZ	VAZQUEZ	IVAN EMANUELLE	13	2 SEC
13	C.MAR	SALAZAR	MARTINEZ	TANYA FERNANDA	14	2 SEC
14	C.E.	SANCHEZ	LEGORRETA	MARIANA ELIZABETH	12	1 SEC
15	P.N.	SILVERIO	DE LA PALMA	ANA CECILIA	13	2 SEC

Total de **asistencias**

Total de **faltas**

Cuestionario de opinión para niños /as.

CUESTIONARIO PARA NIÑOS

Edad: _____

Procedencia: _____

Este cuestionario es para saber lo que más te gusta y lo que no te gusta de Christel House para así poder hacer sugerencias y te encuentres mejor.

Subraya la respuesta que más se acerque a lo que pienses.

1. ¿Te gusta venir a Christel House?

Mucho Más o menos Poco Nada

2. ¿Por qué vienes a Christel House?

Porque me mandan

Porque si no vengo me castigan

Porque me gusta

Porque me divierto

Porque no tengo nada que hacer

Para aprender

3. ¿Qué haces cuando no vienes a Christel House?

Ayudo al quehacer

Voy a un taller

Veó la televisión

Juego

Otro (especifique)

4. Tacha cómo te sientes con las siguientes personas

	Contento	Triste	Enojado	Me da igual	No me gusta estar
Maestro de español					
Maestro de inglés					
Maestro de computación					
Maestro de artes					
Maestro de biblioteca					

5. ¿Cómo te sientes con las siguientes actividades?

	Contento	Triste	Enojado	Me da igual	No me gusta estar
Colación/recreo					
Horario de clases					
Trabajo en equipo					
Actividades en el salón					
Tareas					
Artes					
Computación					
Inglés					

6. Subraya cómo te sientes en el salón la mayoría de las veces

Alegre

Aburrido

Triste

Enojado

No me gusta estar

7. ¿Qué opinas del material con el cual trabajas?

Me gusta

No hay para todos

Me aburre

Otro (especifica)

8. ¿Si pudieras cambiar algo en tu grupo, qué cambiarías?

La maestra

El salón

Los horarios

Las actividades

Los compañeros

Otro (anota que)

9. ¿Crees que le haga falta algo a tu salón, Qué?

10. Sólo contesta si estuviste el año escolar anterior en Christel HOUSe.

¿Te gustaba más antes Christel o te gusta más ahora?

¿Por qué?

Cuestionario de opinión para maestros /as.

CUESTIONARIO PARA MAESTROS

El propósito de este cuestionario es identificar aquellos aspectos que facilitan o interfieren en la realización de sus actividades docentes, lo cual nos permitirá detectar los problemas más frecuentes y así aportar sugerencias útiles para tener un mejor desempeño en el mismo.

Por favor subraye la respuesta que más se acerque a lo que opina y en caso de ser necesario amplíe su respuesta.

CAPACITACION

- ¿Los objetivos planteados en el curso de capacitación sobre los siguientes programas fueron suficientemente claros como para trabajarlos frente al grupo?

	Sí	No
Olé		
Regletas		
Virtudes		
Círculo mágico		

- ¿Considera que ha podido trabajar los objetivos en su grupo de los siguientes programas? (por favor, independientemente de su respuesta, anota para cada programa la letra que corresponda a las posibles causas que sustentan su respuesta)

Por ejemplo:

	si	no	Letra/s
Olé			a,b,e.

- Existe material suficiente para los niños
- El contenido del programa se ajusta a las necesidades del grupo
- Cuento con supervisión
- Tengo experiencia
- Tengo manuales claros y prácticos
- No existe material suficiente para los niños
- El contenido del programa no se ajusta a las necesidades del grupo
- No cuento con supervisión
- No tengo experiencia
- No tengo manuales claros y prácticos

	Si	No	Letra/s
Olé			
Regletas			
Virtudes			
Círculo mágico			

3. ¿Considera que los manuales son suficientemente claros y útiles para trabajar en grupo con ellos?

	Si	No	No hay manual
Olé			
Regletas			
Virtudes			
Círculo mágico			

4. ¿En qué proporción considera que en transcurso del año escolar puede lograr que los niños alcancen las metas educativas establecidas en Christel House?

	100%	75%	50%	25%	0%
Desarrollo de una actitud crítica y científica.					
Adquisición de dominio de habilidades y recursos para un máximo rendimiento escolar					
Que sea socialmente positivo					
Incremento de la autonomía					

5. ¿El curso le proporcionó estrategias para el logro de las metas educativas?
 SI NO
6. ¿Considera que necesita mayor capacitación para desempeñar su trabajo frente al grupo?
 SI NO
7. Si su respuesta es positiva subraye sobre que temáticas:

DESARROLLO INFANTIL

Área socio emocional

Área cognitiva

Área de lenguaje

EDUCACION INFANTIL

Estrategias de aprendizaje

Problemas de aprendizaje

Estrategias de motivación para apoyar el aprendizaje

Solución de conflictos mediante la negociación

Estrategias para incrementar y promover la autoestima

Manejo de grupo

Estrategias de disciplina

Apoyo a tareas pro grado escolar

Otros (especifique)

8. ¿Qué sugeriría para mejorar la calidad de su trabajo?

Mayor capacitación sobre áreas específicas

Asesorías

Menor número de niños

Materiales variados y suficientes

Otros (especifique)

9. marque en la columna x, ¿Cuáles son los principales obstáculos así como puntos fuertes para el desempeño de su labro docente?

Puntos fuertes	X	Obstáculos	X
Experiencia		Falta de experiencia	
Capacitación		Capacitación insuficiente	
Interés por los niños		Escaso interés por los niños	
Número de niños en el aula		Número inadecuado de niños en el aula	
Habilidades en el manejo de disciplina en el grupo		Falta de habilidades en el manejo de disciplina en el grupo	

10. ¿Considera qué cuenta con las habilidades necesarias para motivar a los niños en las diferentes actividades (subraye)?

	SI	NO
Modela acciones		
Imita acciones		
Reconoce el esfuerzo de los niños cuando cumplen y terminan una actividad		

Otros (explique)

MATERIALES

11. ¿Considera que cuenta con el material didáctico básico para el desempeño de su labor?

SI NO

12. ¿El material con que se cuenta es adecuado al nivel de desarrollo de los niños?

SI NO

13. ¿Ha solicitado material didáctico a su coordinador?

SI NO

14. Especifique los materiales con los que cuenta.

15. Especifique que materiales necesita para desempeñar óptimamente su labor.

16. ¿El material que existe dentro de cada salón se rota constantemente?

SI NO

17. Sugerencias.

MOBILIARIO Y DISTRIBUCION

18. ¿El mobiliario es adecuado para la edad y actividades de los niños?

SI NO

19. ¿El salón reúne las condiciones de seguridad para prevenir accidentes?

SI NO

20. ¿El salón cuenta con una adecuada ventilación e iluminación?

SI NO

21. ¿La organización y distribución del mobiliario facilitan el desplazamiento y la vigilancia de los niños dentro de la sala?

SI NO

RUTINA DE TRABAJO

22. ¿Emplea una rutina de trabajo de acuerdo a los lineamientos establecidos en el curso?

	Si	No	Tiempo aprox.
Tareas			
Olé			
Virtudes			
Circulo mágico			
Regletas			
Colación			
Recreo			

23. ¿Considera suficiente el tiempo asignado por Christel House a las siguientes actividades?

	Si	No
Tareas		
Olé		
Virtudes		
Circulo mágico		
Regletas		
Inglés		
Artes		
Computación		
Biblioteca		
Colación		
Recreo		

24. ¿Cree que debería de haber un tiempo asignado para recreo?

SI NO

25. ¿Creé que debería de haber un tiempo asignado para actividades físicas?

SI NO

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

26. ¿Subraye cómo trabaja generalmente con los niños dentro del salón?

En pequeños grupos

De forma grupal

Individualmente

27. ¿Planea con anterioridad las actividades para cada día?

SI NO

28. ¿Prepara con anterioridad el material para las actividades?

SI NO

29. ¿Les explica a los niños sobre lo que van a trabajar y que van a hacer?

SI NO

30. ¿Considera que genera oportunidades para que los niños elijan y tomen decisiones?

SI NO

MANEJO DE LA DISCIPLINA

31. ¿Existen reglas claras dentro del salón?

SI NO

32. ¿Cuándo se rompen las reglas se llevan a cabo consecuencias?

SI NO

33. ¿Ante un conflicto trata de averiguar y encontrar la causa que lo ocasionó?

SI NO

34. ¿Cuáles son las técnicas correctivas que utiliza con los niños?

35. ¿Considera que permite a los niños que se responsabilicen de sus acciones?

SI NO

SATISFACCION EN EL PROGRAMA

36. ¿Cómo se siente con los resultados obtenidos en su grupo hasta la fecha?

	Muy satisfecho	Medianamente satisfecho	Poco satisfecho	Indiferente	No lo he podido aplicar
Olé					
Tareas					
Virtudes					
Círculo mágico					
Regletas					

37. ¿La supervisión que recibe de la coordinación con respecto al manejo del programa le ayuda en su trabajo cotidiano?

Mucho Medianamente Poco Nada No he recibido

38. ¿Si recibe supervisión subraye en que consiste generalmente?

Aclaración de dudas

Demostración sobre cómo hacer las cosas (modelado)

Lecturas específicas

Discusión de alternativas de solución

Instrucciones específicas

Otros (especifique)

39. ¿Considera que el trabajo de supervisión realizado hasta la fecha le ha sido útil en el desempeño de su trabajo?

SI NO

¿Por qué?

40. ¿Cómo se siente actualmente trabajando con su grupo?

Muy satisfecho Satisfecho Poco satisfecho nada satisfecho Indiferente

41. ¿En términos generales cómo es su relación con sus niños?

Muy buena Buena Regular Mala Indiferente

42. ¿En términos generales como es su relación con las autoridades?

Muy buena Buena Regular Mala Indiferente

43. ¿En términos generales cómo es su relación con la coordinadora?

Muy buena Buena Regular Mala Indiferente

44. ¿En términos generales cómo es su relación con sus compañeras de trabajo?

Muy buena Buena Regular Mala Indiferente

45. ¿Qué es lo que más le agrada de Christel House?

El programa educativo

Sus niños

Los compañer@s de trabajo

El espacio físico

El sueldo

Otros (especifique)

PROGRAMA

46. ¿Considera que el contenido del programa educativo contribuirá a mejorar el desarrollo de los niños así cómo su aprendizaje?

Mucho Regular Poco Nada No lo sé

47. ¿Cual es el porcentaje de niños de su grupo que considera que están contentos con el programa?

100% 75% 50% 25% 0%

48. ¿Ha identificado niños que requieren atención individual?

SI NO

49. ¿Cuál sería el cupo máximo de niños con los que trabajaría adecuadamente?

50. ¿Cuál es su opinión del programa educativo?

Me es útil

Debe ajustarse

Debe modificarse

Es inútil

Justifique su respuesta

51. ¿Qué sugeriría para mejorar el programa?

52. ¿Qué sugeriría para mejorar su trabajo frente al grupo?

Guía de registro de observación.

NOMBRE DE LOBSERVADOR _____ NOMBRE DEL PROFESOR(A) _____
 GRADO DEL GRUPO OBSERVADO _____ ACTIVIDAD _____ FECHA _____

INTERACCION CON EL MEDIO AMBIENTE

	SIE	MV	AV	PV	N	OBSERVACIONES
El material es adecuado en cantidad						
El material es adecuado en calidad						
La distribución del mobiliario es adecuado para la actividad						
Existen reglas que especifican el uso del material de instituc.						
El niño respeta						
Computadoras						
Sillas						
Mesas						
Pizarrón						
Paredes						
Puertas						
Libros						
Papelería						
Otros						
El material para trabajar está a su alcance						

INTERACCION MAESTRO-NIÑO

	SIE	MV	AV	PV	N	OBSERVACIONES
El maestro ayuda a los niños bajo petición						
El maestro ayuda a los niños por iniciativa						
El maestro se dirige a los niños de manera respetuosa:						
a) contacto físico positivo						
b) expresión verbal positiva						
c) contacto físico negativo						
d) expresión verbal negativa (criticar, gritar, ofender)						
Da turnos para hablar asegurándose de que todos participen						

INTERACCION NIÑO-MAESTRO

	SIE	MV	AV	PV	N	OBSERVACIONES
El niño ignora la actividad						
El niño demuestra interés						
El niño participa en las actividades						
El niño se dirige de una manera respetuosa						
El niño sigue las instrucciones						
El niño colabora ante las peticiones del maestro						
Muestra desagrado o desagrado al trabajar						
El niño tiene contacto físico positivo						
El niño tiene contacto físico negativo						
El niño insulta						
No concluye sus trabajos						
Se ausenta del salón sin permiso						

INTERACCIÓN NIÑOS-NIÑOS

	SIE	MV	AV	PV	N	OBSERVACIONES
El niño comparte						
El niño tiene contacto físico positivo						
El niño colabora en grupo						
El niño escucha						
El niño respeta el material del compañero						
El niño respeta el trabajo del compañero						
El niño tiene contacto físico negativo						
El niño insulta						
El niño no comparte						
El niño critica						
El niño dice groserías						
El niño habla demasiado						