



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**GESTIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN INICIAL  
COMUNITARIA: ESTUDIO DE CASO EN EL CENTRO DE  
EDUCACIÓN INFANTIL PARA EL PUEBLO**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
PRESENTA**

**CLAUDIA ELIZABETH VARGAS MORENO**

**ASESORA: MARÍA DE LOS ANGELES DE LA ROSA REYES**

**Santa Cruz, Acatlán, Edo. de México, 2017**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres y hermanos por su amor, apoyo, compañía, comprensión y confianza, porque en ningún momento han dejado de creer en mí y cada día me alientan a seguir adelante.

A mi asesora de tesis, primero por haberme brindado la oportunidad de participar en este proyecto; y en segundo lugar por sus conocimientos, sus orientaciones, su persistencia, su paciencia y su motivación, que en conjunto no sólo me permitieron realizar esta tesis, sino que además me permitieron aprender mucho más de lo estudiado en este proyecto.

Al CEIP por abrirme sus puertas y por ser parte fundamental en mi formación profesional.

Y finalmente agradezco a cada una de las personas que estuvieron involucradas en mi desarrollo académico; profesores, compañeros y amigos que impactaron de forma sustancial en mi formación académica y personal.

## ÍNDICE

Introducción .....	4
Capítulo 1 La gestión escolar .....	8
1.1 Panorama general .....	8
1.2 Concepto de gestión.....	9
1.3 Modelos y paradigmas de la gestión.....	12
1.4 Antecedentes de la gestión en el campo educativo.....	20
1.5 Gestión en el campo educativo .....	23
1.6 Gestión escolar .....	24
Capítulo 2 Preescolares comunitarios .....	29
2.1 Antecedentes de la educación comunitaria .....	30
2.2 Fundamentos de la educación comunitaria .....	40
2.2.1 Premisas o principios de la educación comunitaria .....	41
2.2.2 Pedagogía .....	45
2.2.3 Categorías de la educación comunitaria .....	45
2.2.4 Metodología .....	50
Capítulo 3 El Centro de Educación Infantil para el Pueblo .....	53
3.1 Contexto histórico y antecedentes.....	53
3.2 Ideario institucional.....	55
3.3 Organización administrativo-académica institucional .....	56
3.4 Población a la que atiende .....	58
3.5 Metodología educativa.....	60
3.6 CEIP - FES Acatlán .....	64
Capítulo 4. La gestión escolar en el Centro de Educación Infantil para el Pueblo .....	68
4.1 Consideraciones metodológicas.....	68
4.2 Dimensiones de la gestión escolar .....	72
4.2.1 Organizativa.....	73
4.2.2 Educativa escolar.....	74
4.2.3 Administrativa escolar.....	74
4.2.4 Comunitaria .....	75
4.3 Análisis de la gestión en el CEIP.....	76
4.3.1 Dimensión organizativa .....	77

4.3.2 Dimensión administrativa.....	82
4.3.3 Dimensión educativa .....	88
4.3.4 Dimensión comunitaria .....	95
4.4 Conclusiones del análisis .....	98
Capítulo 5. CONCLUSIONES GENERALES .....	101
5.1 Propuesta de modelo de gestión escolar en un preescolar comunitario .....	104
5.1.1 Principios del modelo .....	106
5.1.2 Áreas del modelo.....	107
5.1.3 Reflexiones finales.....	113
Referencias .....	116
ANEXOS.....	123
Anexo 1. Entrevistas .....	124
Anexo 2. Cuestionarios.....	134

# INTRODUCCIÓN

---

Actualmente la gestión escolar es una necesidad imperante en cualquier institución educativa, pues es considerada una herramienta esencial para lograr el cambio hacia la mejora de las instituciones educativas y por ende de la educación nacional. Así, en todos los niveles del sistema educativo mexicano se promueven procesos de gestión para alcanzar la eficacia, la eficiencia y la equidad en el ámbito escolar. Un ejemplo de lo anterior son los programas nacionales de Apoyo a la Gestión Escolar (AGE) que la SEP difunde en todos los niveles del sistema educativo mexicano desde el 2007, los cuales tienen como antecedente directo la Antología de Gestión Educativa del año 2000 y su actualización del 2009 (Antología de Gestión Escolar) resultado de un trabajo colaborativo entre la SEP y la SNTE.

Pero qué pasa con la gestión en los programas con modelos educativos alternativos, como es el caso de programas sustentados en la concepción de educación comunitaria. El pensar a la gestión escolar como una forma de planear y ejecutar las estrategias, acciones y recursos para el logro de los propósitos de la institución escolar, implica considerar la integración, la participación y la colaboración de todos los componentes y actores involucrados en la institución, desde la forma en que están definidos por el modelo educativo en cuestión. Sin embargo, difícilmente podremos hablar de la relación entre la gestión escolar y la educación comunitaria debido a falta de literatura respecto a este tema.

La educación comunitaria tiene entre sus principales características el reconocimiento de los saberes propios de la comunidad, la participación activa de sus miembros, con una organización tendiente a la horizontalidad y más democrática (Morales, 2013: 82). En este sentido, la gestión escolar en la educación comunitaria es un punto que contribuye al reforzamiento del vínculo entre la escuela y la comunidad, ya que cuenta con el involucramiento organizado, activo y comprometido de los actores. Es preciso señalar que la gestión escolar en la educación comunitaria

no puede ser igual en todos sus elementos a la que se promueve en una institución escolar tradicional; desde el modelo comunitario el matiz de la gestión escolar radicaría en el modo en que la escuela y la comunidad se relacionan para conocer, comprender e incorporar al quehacer institucional las condiciones, necesidades y demandas de la colectividad de la que es parte, así como a la forma en la que se integra y participa de la cultura. Igualmente alude a las relaciones sociales e institucionales (familia, vecinos, organizaciones, instituciones gubernamentales, etc.) necesarias en su quehacer cotidiano, promoviendo en todo momento la inclusión, la participación y la convivencia de la comunidad dentro de la institución educativa (Espinel, 2007: 24).

Como el universo de la educación comunitaria es amplio (y no es mi pretensión estudiarlo completamente), centraré mi atención en los preescolares comunitarios. En México, la atención a la primera infancia tuvo sus inicios en 1883 con las primeras escuelas de párvulos, sin embargo, no todos los niños tuvieron acceso a ellas, sobre todo aquellos de escasos recursos (Galván, 2004). Con el paso del tiempo la generalización de la preocupación por el bienestar infantil originó la existencia de programas educativos alternativos que atendieran a este sector vulnerable. Así, los preescolares comunitarios surgieron a finales del siglo XX como una respuesta de atención a niños de entre 0 y 6 años de escasos recursos, no sólo para incrementar la insuficiente cobertura que existía, sino también con el objetivo de mejorar el ambiente afectivo y la comunicación al interior de la familia, como un medio de acrecentar las expectativas de permanencia y de éxito del niño en la escuela; y por ende lograr un desarrollo completo de su personalidad y estimular la reflexión de los participantes de su realidad y su organización para enfrentar comunitariamente los problemas que se perciben (Morales 2013). Estos programas tienden a fomentar la participación directa de los padres de familia y de la comunidad con la finalidad de reforzar, complementar o mejorar la acción educativa, mediante la adecuación de metodologías de trabajo de acuerdo al contexto y la priorización de temas como la salud, alimentación, comunicación, formación de hábitos y socialización.

En el caso del Distrito Federal -ahora Ciudad de México-, la falta de cobertura de la educación preescolar, particularmente en las zonas marginadas, dio lugar al establecimiento de múltiples preescolares comunitarios, como lo es el caso del Centro de Educación Infantil para el Pueblo Institución de Asistencia Privada. (CEIP), en la Delegación Álvaro Obregón, que atiende a niños de 0 a 6 años con la finalidad de brindarles una educación integral; y aunque su población principal son los niños, también se preocupa y genera acciones para la formación de padres, madres y educadoras. Este centro (al igual que otros preescolares comunitarios) se basa en el trabajo responsable y creador de la familia en la comunidad que participa sobre la toma de decisiones, usa creativamente los recursos y estimula el potencial educativo, por lo que es necesario que lleve a cabo procesos de gestión que lo conduzcan al cumplimiento de sus objetivos:

*Una buena gestión es la clave para que lo que haga cada integrante de una institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto que es de todos. En otras palabras, es fundamental lograr que todos "remen hacia el mismo lado" para lograr lo que se quiere, y mejorar permanentemente (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2007: párr. 4).*

Podemos decir que, independientemente del modelo educativo con el que trabaje una institución escolar, es imprescindible que lleve a cabo procesos de gestión (entendiendo que éstos tendrán que subordinarse al modelo educativo con el que se esté trabajando). Así, debido a que el CEIP es una institución escolar resulta necesario conocer cómo lleva a cabo sus procesos de gestión escolar pues ésta es un medio de construcción, implementación y desarrollo del modelo educativo (con el que trabaje cada institución), y en el caso de la educación comunitaria fortalece el papel fundamental de la comunidad; por lo que la gestión escolar resulta ser una de las claves para el éxito de esta modalidad educativa.

De esta forma, la presente tesis tiene como objetivo analizar la forma en que el CEIP lleva a cabo sus procesos de gestión escolar (determinar su nivel de pertinencia y congruencia en relación a los principios y valores de su modelo educativo), y así poder hacer aportaciones y sugerencias para que exista una congruencia entre su

modelo educativo y la gestión escolar. Así mismo, se busca documentar la experiencia para que sea de utilidad para otras organizaciones semejantes.

Para cumplir con el objetivo este trabajo de investigación está organizado en cinco capítulos.

Los dos primeros dos capítulos contienen el marco teórico de los ejes centrales de esta investigación. En el primer capítulo (gestión escolar) se realiza un seguimiento del origen de la gestión en el ámbito educativo, sus enfoques, etc. Mientras que en el segundo capítulo (educación comunitaria) se aborda la historización y conceptualización de la educación comunitaria, sus principios, características y metodología educativa.

Dentro de los siguientes dos capítulos se expone el estudio de caso realizado. Por un lado, el capítulo tres presenta una contextualización del CEIP (modelo educativo, trabajo con la FES Acatlán, etc.). Y, por el otro lado, el capítulo cuatro comprende la descripción metodológica del estudio de caso, así como el análisis de los resultados de la investigación.

Finalmente, el capítulo cinco incluye las conclusiones generales de la investigación y una propuesta de modelo de gestión escolar para la educación comunitaria.

# CAPÍTULO 1 LA GESTIÓN ESCOLAR

---

La gestión en el campo educativo es un campo relativamente emergente en Iberoamérica, surgió en 1980 como respuesta a la tradición anglosajona de la administración educativa. Sin embargo, es una disciplina que tiene sus antecedentes en el mundo empresarial, y que busca ir más allá de la simple administración. Hoy en día la práctica de la gestión traspasa la mera ejecución de instrucciones. Las personas que integran una organización tienen responsabilidades de conducción, planificación y ejecución; y, por lo tanto, el concepto de gestión connota tanto las acciones de planificar como las de administrar.

## *1.1 Panorama general*

La teoría de la gestión tiene por objeto la comprensión e interpretación de los procesos de acción humana en organización. Según Casassus (2000, 3) existen dos antecedentes que propician la formación de las visiones principales en la teoría de la gestión: por un lado, Platón consideraba que la autoridad era necesaria para conducir a los hombres a realizar acciones heroicas y de valor (de esta idea se desprende, más tarde, la visión de la gestión autoritaria); y, por el otro, para Aristóteles el ser humano es un animal social o político, y concebía la movilización como un acto a través del cual los hombres participaban en la generación de su propio destino (esta visión da origen a la visión de la gestión como acción democratizadora).

Así, las ideas de los precursores modernos (primera mitad del siglo XX) se inclinan por alguna de estas dos visiones. M. Weber estudia la organización desde la racionalización como medio orientador para conseguir los fines; Taylor desarrolló la idea de la gestión científica, que considera el trabajo como racionalización operativa de la labor de los trabajadores por parte de los administradores; Mayo puso el énfasis en las motivaciones no económicas en el proceso laboral como parte importante de las relaciones humanas y de la consecución de los objetivos

empresariales y Fayol racionalizó la función del trabajo desde la dirección. Con el paso del tiempo se empezó a pensar a la organización como un subsistema, cuyo punto central son las metas (funciones de la organización en la sociedad), por lo que el tema central de gestión consistió en una indagación acerca de las motivaciones de las personas en su lugar de trabajo y acerca de qué es lo que los puede impulsar a mejorar su desempeño (en esta corriente los pensadores que destacan son Parsons y su teoría funcionalista de los sistemas, Bertalanfly con la teoría de los sistemas abiertos y Luhmann y su visión autopoietica de los sistemas).

Es a partir de la segunda mitad del siglo XX que se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado. Al interior de este campo es posible distinguir algunas corrientes y modelos que a continuación se describen brevemente.

## *1.2 Concepto de gestión*

La gestión es un campo emergente que acarrea una gran serie de problemas, pero que es necesario abordar. En este sentido, “Granja (1993) ha referido acerca de la necesidad de una acotación del concepto de gestión aludiendo a su empleo indiscriminado, mismo que se deriva del estado mismo de imprecisión del campo” (Navarro, s.f.: 8).

Para comenzar a definir la gestión, estableceremos qué no es: gestión no es exclusivamente administrar (o “gerenciar”), ni simplemente organizar y, mucho menos, conducir (en sus sentidos autocrático, carismático, paternalista, etc.). Tampoco es algo que siga la lógica de las “recetas”, tantas veces relacionadas con el éxito.

La palabra *gestión* proviene directamente de “gestio-onis”: acción de llevar acabo y, además, está relacionada con “gesta”, en tanto historia de lo realizado, y con “gestación”, llevar encima. Huergo (s.f.: 1) señala algunas consideraciones relacionadas al carácter activo de la palabra gestión:

- La primera se refiere al carácter activo, pero ligado a la guerra. Gestión está estrechamente ligada a “estrategia” (de “stratos-ego”: yo conduzco), que según Karl Von Clausewitz (1992, 54), significa organizar los encuentros aislados con el fin de derrotar/destruir al enemigo (ideal de la guerra). Aquí, las “estrategias de gestión” son planteadas para actuar contra el otro.
- La segunda, retoma el carácter cultural de “gestus”. Se parte de un reconocimiento de las prácticas culturales de una sociedad, un grupo, una organización, una institución; luego, también se reconoce su historia, sus recorridos y trayectorias a través del tiempo que han hecho de esa organización esta organización con la que nos encontramos hoy. *“La gestión es una suerte de acción artística, en cuanto creativa (y no repetitiva o meramente estructurada por recetas) que tiende a la gestación de procesos colectivos, con los otros (y no a pesar de los otros y de lo existente, o contra los otros)”* (Huerco, s.f.: 2).

Como podemos ver la palabra gestión, desde su definición etimológica, connota, por un lado, un carácter activo (pero relacionado a la guerra) y, por el otro lado, un carácter cultural (sólo desde el reconocimiento, se conduce, se dirige (“-duce”) con los otros (“con-”). Así, en palabras de Villamayor (1998, 13) gestión es una *“acción integral, entendida como un proceso de trabajo y organización en el que se coordinan diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia objetivos asumidos institucionalmente y que deseáramos que fueran adoptados de manera participativa y democrática.”*

Cuando se habla de gestionar, entonces, se hace referencia a la forma a través de la cual un grupo de personas establece objetivos, organiza, articula y proyecta las fuerzas, los recursos humanos, técnicos y económicos. En este sentido, la gestión es un proceso de construcción colectiva desde las identidades, las experiencias y las habilidades de quienes allí participan.

Esto quiere decir que el proceso de gestión no debe apuntar a la negación o aplanamiento de diferencias, o al acallamiento de conflictos; sino que necesariamente debe articularlos, construyendo procesos colectivos, donde lo “colectivo” no es lo homogéneo, sino una plataforma y un horizonte común, una

trama de diferencias articuladas en una concreción social. Lo que implica el reconocimiento y la producción de una cultura colectiva, organizacional o institucional

Como se puede observar, la gestión se sustenta en una teoría de la acción humana debido a que la consecución de los objetivos, de cualquier organización, implica la movilización de personas y sus intereses colectivos y personales. Por lo tanto, el definir a la gestión nos lleva a considerar distintos vértices, tales como:

- movilización de recursos (capacidad de articular los recursos –humanos, materiales y simbólicos- disponibles para lograr lo que se desea),
- interacción de los miembros de una organización (capacidad de articular representaciones mentales de los miembros),
- lo comunicacional (la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción),
- los procesos,
- y el análisis de la concepción del ser humano.

En todos estos vértices, se encuentra presente, explícita o implícitamente, el tema del aprendizaje dentro de la organización (el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, y las representaciones mentales). La gestión, como acción, siempre remitirá al aprendizaje debido a que un proceso de aprendizaje permite la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades y objetivos superiores, tanto hacia el interior de una organización como hacia el entorno.<sup>1</sup>

En esta línea, gestionar implica una articulación de procesos y resultados y, también, de corresponsabilidad y cogestión en la toma de decisiones, en contraposición a la visión empresarial capitalista que se basa en la idea de centralización/descentralización y en el problema de la verticalidad/horizontalidad. Las nuevas formas de gestionar, entonces, toman en cuenta la necesidad de

---

<sup>1</sup>Lo anterior nos ayuda a empezar a vislumbrar la relación entre esta disciplina y la educación.

desarrollar procesos de trabajo compartido y asumen la realización personal de quienes participan del proyecto.

### *1.3 Modelos y paradigmas de la gestión*

En el desarrollo de la gestión se identifica con el establecimiento de marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han ido orientando el cambio institucional. Estos modelos son: el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Cada nuevo marco conceptual no invalida el anterior, pero sí representa un avance con respecto a él (o hasta un cambio radical), generando una acumulación teórica e instrumental<sup>2</sup>. A continuación, se describen cada uno de estos modelos, según Casassus (2000):

#### a) Normativo

Durante la década de los 50's y 70's, inició en América Latina la tendencia<sup>3</sup> de elaborar los planes nacionales de desarrollo y, en consecuencia, se diseñaron los planes nacionales de desarrollo educativo. En estos planes predominaba una visión lineal del futuro; es decir el futuro era único y cierto. Así, el modelo normativo consiste en una racionalidad en el gobierno para alcanzar el futuro desde el presente mediante técnicas de proyección y programación a mediano plazo. Este modelo propició un alto nivel de generalización y abstracción, por lo cual el papel de la sociedad era ausente. Dentro del campo educativo se promovió un crecimiento cuantitativo, reflejado en la expansión de la cobertura, predominando el carácter instrumental en el diálogo con las autoridades educativas

---

<sup>2</sup> Antes de conocer cada modelo de gestión es necesario tener en cuenta que los modelos permiten la observación e interpretación de realidad, sin embargo, no son un manual de ella. Además, esta ideología de la gestión ha sido constituida por un conjunto de conceptos que domina el pensamiento social en cada época.

<sup>3</sup> Esta tendencia fue promovida por organizaciones como la OCDE, la CEPAL, el ILPES, etc.

b) Prospectivo

La crisis por el aumento del precio del petróleo, en 1973, marcó un quiebre en las técnicas de la previsión clásica de la visión normativa. Debido a lo anterior la concepción del futuro sufrió una transformación: el futuro es múltiple e incierto, pero previsible si se construyen todos los escenarios posibles. La necesidad de considerar futuros alternativos en la planificación, y de reducir la incertidumbre, generó la flexibilización del futuro en la planificación. De esta forma se desarrolló la planificación con criterio prospectivo (de Michel Godet) utilizando el método de los escenarios -técnica de matrices relacionadas, Delfi, Reiner, etc.).

c) Estratégico

Paralelo al modelo anterior, surgió la necesidad de establecer normas que permitieran relacionar la organización con el entorno. Para ello entra al campo de la gestión la noción de estrategia. Esta idea parte del pensamiento militar, donde se reconocen las identidades organizacionales pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva de organizaciones y personas que construyen alianzas versus enemigos. La concepción de la gestión nace de un carácter estratégico (normas) y táctico (medios para alcanzar lo que se desea) que permite articular los recursos de la organización.

Una de sus principales herramientas es la programación presupuestaria y el análisis FODA

d) Estratégico situacional

La crisis financiera, derivada de la crisis del petróleo, de los años 70, derivó en una gran crisis estructural con una situación social inestable en los años 80. Ante esta situación surgió, en América Latina, la preocupación por el análisis y abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo. Por lo que se le agregó al modelo anterior la dimensión situacional; la cual introduce el tema de la viabilidad política, técnica, económica, organizativa e institucional a la organización. De esta forma, la gestión aparece como un

proceso de resolución de nudos, facilitado por un desplazamiento triple: ejercicio presupuestario, concertación de acuerdos y consensos sociales y la fragmentación del proceso de gestión.

En el campo educativo predominó el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio principal de gestión

e) Calidad total

Cercano al pensamiento estratégico, emergió el modelo de *calidad total*. Con el éxito de Japón dentro de la economía mundial, la atención se tornó hacia las causas de ello: planificación, control y mejora continua; herramientas principales que permiten introducir “estratégicamente” la visión de la calidad al interior de la organización. Los componentes centrales de este modelo son la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos.

La introducción de la calidad en la educación trajo consigo dos hechos de importancia: por una parte, se reconoce la existencia de un “usuario” y, por otra parte, se genera la preocupación por el resultado del proceso educativo

f) Reingeniería

En un mundo de competencia global la reingeniería se sitúa en el reconocimiento de contextos. Implica una reconceptualización fundacional y el rediseño radical de los procesos de una organización, bajo la premisa de que la acción humana es un proceso de cuestionamiento racional, constante, que conduce a la acción. Dentro de este modelo se distinguen tres cambios: las mejoras no bastan, los usuarios tienen mayor poder y el proceso de cambio ya no es el mismo (lo que origina la necesidad de un re-arreglo social).

Es importante destacar que la reingeniería representa básicamente una actitud mental que cuestiona radical y constantemente los procesos

g) Comunicacional

Los modelos anteriores traen como consecuencia la preocupación por los procesos, lo que implica entender su operatoria y, en particular, los elementos que conducen a los compromisos de acción enunciados en la perspectiva de la calidad total. Así, el modelo comunicacional (o lingüístico) percibe a la organización como una entidad de redes organizacionales. El lenguaje aparece como "la coordinación de la coordinación de acciones". (Maturana, 2003). Se apuesta por un rediseño organizacional desde el manejo de destrezas comunicacionales. Lo anterior debido a que la gestión es la capacidad de formular peticiones y obtener promesas que permitan el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción

En el transcurso de los siete modelos enunciados se observa una trayectoria de concreción y flexibilización que se desplaza, según Cassasus (2000, 13) entre dos paradigmas o representaciones del mundo:

<b>A</b>	<b>B</b>
Abstracto, Determinado Seguro Rígido Arriba Homogéneo Unidimensional Objetivo	Concreto Indeterminado Incierto Flexible Abajo Diverso Multidimensional Subjetivo

A cada paradigma le corresponde ciertos modelos de gestión. En el paradigma A existe una visión pragmática, sustentada en una perspectiva técnico racionalista lineal que supone la existencia de un hombre trivial en un contexto invariante y homogéneo; las técnicas que se usan en la gestión son el sistema clasificatorio que privilegia los resultados y es discreto en cuanto a los estándares, los indicadores y la

medición. En cambio, en el paradigma B la perspectiva de la gestión es no lineal, holística, donde se concibe al hombre como un ser comprometido, importante y profundo, y al contexto como fluido, cambiante, complejo, turbulento y cualitativo; este tipo de paradigma, al privilegiar técnicas que favorecen la diversidad, los procesos y la calidad de las interacciones, requiere destrezas de auto conocimiento, auto evaluación, análisis, adaptación, comunicación y creatividad.

La aplicación de los paradigmas anteriores trae dos grandes consecuencias. La primera contiene la concepción del conocimiento; el paradigma A se inclina por el conocimiento memorístico, la transferencia, mientras que el paradigma B invita a la construcción del conocimiento. La segunda consecuencia se refiere a las relaciones de los modelos de gestión y los paradigmas, obteniendo:

	TIPO A									TIPO B								
	ABSTRACTO	DETERMINADO	SEGURO	RÍGIDO	ARRIBA	HOMOGÉNEO	UNIDIMENSIONAL	OBJETIVO		CONCRETO	INDETERMINADO	INCIERTO	FLEXIBLE	ABAJO	DIVERSO	MULTIDIMENSIONAL	SUBJETIVO	
NORMATIVO	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1	1	1	1	1	1	1	1	7
PROSPECTIVO	5	3	4	4	5	5	4	5	35	2	2	2	2	1	2	2	1	14
ESTRATÉGICO	2	2	2	2	3	2	2	3	18	3	3	3	2	2	3	2	2	20
SITUACIONAL	2	2	1	1	2	2	2	2	14	4	4	3	4	4	4	4	4	31
CALIDAD TOTAL	2	1	1	1	3	1	2	2	13	4	4	3	4	4	4	4	4	31
REINGENERÍA	2	2	1	1	5	1	1	1	14	4	5	4	3	3	3	3	3	27
COMUNICACIONAL	1	1	2	1	1	1	1	1	9	5	4	5	5	5	5	5	5	39

MUY ALTO	ALTO	REGULAR	BAJO	MUY BAJO
5	4	3	2	1

Imagen 1. Relación entre los paradigmas y los modelos de gestión (Casassus, 2000:14)

El cuadro anterior permite identificar las fortalezas y debilidades de los modelos de gestión según su relación con los paradigmas de tipo A y de tipo B, lo que facilita su

adecuada aplicación permita generar la sinergia entre tiempo y espacio y así lograr los objetivos.

A continuación, se especifican las relaciones entre los paradigmas de gestión y sus modelos<sup>4</sup>.

<p><b>DEFINICIÓN DE GESTIÓN</b></p> <p>La gestión debe ser un método permanente que requiere un sistema de organización social compatible con la conducta racional y un sistema de control.</p> <p>Ahumada (1996) hace referencia a la gestión como un proceso que responde siempre a un contexto administrativo, entendido éste como el conjunto de estructuras organizadas en torno a objetivos predeterminados. De esta forma la institución es un organismo social constituido por recursos destinados a producir bienes o servicios. Esta institución funciona debido al proceso de gestión que combina los niveles de decisión, acción y resultados (evaluación).</p>	
<p><b>PARADGIMA</b> <u>Tipo A</u></p> <p>La definición anterior prioriza la organización, la racionalización y el control; características principales del paradigma tipo A. Este paradigma es la expresión de un modelo racionalista weberiano, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad está ausente. Además, establece la toma de decisiones basada en criterios <i>racionales</i>.</p>	<p><b>MODELO</b> <u>Normativo</u></p> <p>Así, se considera a la gestión, como programación y administración que responde a una idea para acertar y ordenar las inversiones de la institución e imprimir más fuerza y regularidad al crecimiento. De esta forma el modelo normativo representa la forma como debería funcionar un sistema, entendido éste como el conjunto de funciones semejantes que la sociedad tiene que desempeñar para asegurar su supervivencia.</p>

<p><b>DEFINICIÓN DE GESTIÓN</b></p> <p>La gestión como disciplina intelectual tiene que ver con ver de lejos, largo y profundo, pero también con (innovación y conjunto (apropiación). La visión global, voluntaria y a largo plazo, se impone para dar sentido a la acción. De esta forma la gestión consistiría en un proceso de <i>anticipación para esclarecer la acción</i> (Godet, 2007: 10).</p>	
<p><b>PARADIGMA</b> <u>Tipo A</u></p> <p>El tratar de captar distintos escenarios de futuro proyectando trayectorias, actores y estrategias alternativas puede hacer creer que se considera la reflexión colectiva; sin embargo, como su autor lo</p>	<p><b>MODELO</b> <u>Prospectivo</u></p> <p>La prospectiva es considerada una anticipación para iluminar las acciones presentes con la luz de los futuros posibles y deseables. Prepararse ante</p>

<sup>4</sup> Los cuadros utilizados para demostrar las relaciones entre los paradigmas de gestión y los modelos son de elaboración propia.

<p>menciona “El ideal de consenso de las actuales generaciones es muchas veces un acuerdo momentáneo para que nada cambie y para transmitir a las futuras generaciones la carga de nuestras irresponsabilidades colectivas” (Godet, 2007: 8) es así que se recomienda dejar en manos de los directivos la elección de los futuros y de las estrategias (característica principal del paradigma A), aunque se empieza a vislumbrar una pequeña participación colectiva en la evaluación. Además, la necesidad de considerar los futuros alternativos implica la urgencia de reducir la incertidumbre y construir un futuro cierto.</p>	<p>los cambios previstos no impide reaccionar para provocar los cambios deseados El modelo busca captar distintos escenarios de futuro lo que podría ser considerado como la flexibilización del futuro en la planificación. Al mismo tiempo se mantiene la perspectiva racionalista fundamentada en la proyección (escenarios alternativos) como técnica.</p>
---	--

<p><b>DEFINICIÓN DE GESTIÓN</b></p>	
<p>La gestión es un ejercicio intelectual que requiere dedicación para actuar con base en la observación del futuro, y determinación para planear constante y sistemáticamente. Así, la gestión trata con el porvenir de las decisiones actuales. Gestionar significa diseñar un futuro deseado e identificar las formas para lograrlo (Steiner,1983: 20).</p>	
<p><b>PARADGIMA</b> <u>Tipo A y B</u></p> <p>Si bien la definición anterior implica implícitamente normar las posibilidades de relacionar la organización con el entorno, el hacer visible una organización a través de una identidad institucional; es decir, el que las instituciones puedan ser visibles a la sociedad y la sociedad para ellas implica posicionarse tanto el paradigma A como en el B. Dentro del paradigma A encontramos las decisiones reales o intencionadas del nivel directivo (se siguen tomando las decisiones desde arriba), Mientras que en el paradigma B resalta el observar las posibles alternativas de los cursos de acción en el futuro, y al escoger entre ellas, para convertirse en la base de la toma de decisiones presentes (futuro incierto y multidimensional).</p>	<p><b>MODELO</b> <u>Estratégico</u></p> <p>El modelo estratégico es un proceso continuo y sistemático que relaciona el futuro con las decisiones actuales en el contexto de cambios situacionales y que se expresa en la formulación de un conjunto de planes interrelacionados. Su esencia radica en que el proceso se orienta y descansa en la formulación de un cuerpo analítico que debe responder a preguntas relacionadas con nuestras posibilidades de actuación;</p>

<p><b>DEFINICIÓN DE GESTIÓN</b></p>
<p>La gestión es un proceso de reflexión que precede y preside la acción. Se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado. Es recomendable utilizar la técnica de construcción de escenarios (conjunto de condiciones y supuestos en que se ejecutará el plan) con lo cual la gestión descansa menos en la capacidad de predicción y más en las técnicas de previsión</p>

(Matus, 1985: 3).

**PARADGIMA Tipo A y B**

El proceso de construir escenarios surge de la realidad, debido a que busca una forma de modificarla basándose en un conocimiento preciso de su funcionamiento. En la realidad no predominan las relaciones determinísticas sino la incertidumbre, y el gestor debe contar con instrumentos para enfrentar la incerteza. Reconocer la incertidumbre implica considerar que una situación puede tener más de una explicación verdadera y objetivos, dependiendo del lugar en que está inscrito el actor. Así, esta definición se posiciona en el paradigma tipo B ya que parte del reconocimiento de un futuro incierto, lo que abre las posibilidades de considerar la diversidad y multidimensionalidad.

**MODELO Estratégica situacional**

La realidad adquiere el carácter de situación en relación al actor y a la acción de éste. Por eso, una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones, dependiendo ello de cómo está situado el actor y cuál es su situación. Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades. Éstas son estudiadas desde el modelo estratégico-situacional con el fin buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales, por lo que la gestión es presentada como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas. La potencialidad del modelo estratégico radica en que permite abordar la tarea de explicación y análisis situacional integrando, desde un inicio, la dimensión exploratoria, descriptiva y explicativa.

**DEFINICIÓN DE GESTIÓN**

El objetivo último de la gestión es suministrar productos con un nivel de calidad que satisfaga a los clientes y que simultáneamente consigan la motivación y satisfacción de los empleados, gracias a un proceso de mejora continua en los procesos de la organización y a la participación de todas las personas que forman parte de la organización o que se relacionan con la misma de forma directa (Miranda, 2007: 45).

**PARADGIMA Tipo B**

La emergencia del juicio del usuario hacia el resultado, hace que la mirada se vuelva rápidamente hacia los procesos que llevan al producto o servicio que se presta al usuario. Este juicio del usuario remite inmediatamente a la característica subjetiva del paradigma B. Aunado a eso la identificación de los usuarios y de sus necesidades permite considerar la diversidad, generando así un panorama multidimensional y flexible.

**MODELO Calidad total**

El modelo de calidad total busca “hacer las cosas correctamente la primera vez” mediante el aumento de las expectativas de la administración y la motivación y concientización a los trabajadores por la calidad. De esta forma, al propiciar la calidad en todos los procesos de la organización se logra una mayor productividad, debido a la mejor utilización de los recursos. A su vez esta mejora de la productividad conduce a un mayor poder competitivo a largo plazo.

<p><b>DEFINICIÓN DE GESTIÓN</b></p> <p>La gestión tiene la función de crear conciencia cívica, motivar, acumular la voluntad política y suministrar el soporte cuantitativo, lo que permitirá la existencia de una gestión racional. Por consiguiente, se concibe a la gestión como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción; y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas.</p>	
<p><b>PARADIGMA <u>Tipo B</u></b></p> <p>La interacción comunicativa incluye un proceso que conduce al ejercicio de influencia sobre las acciones. El priorizar la comunicación (mediante los compromisos de acción – conversaciones) supone abrirse por completo al mundo subjetivo, donde destacan la flexibilidad, diversidad y multidimensionalidad (características del paradigma B). Asimismo, el uso de los actos de habla en la gestión propicia la construcción de sistemas de monitoreo, de petición y rendimiento de cuentas para apoyar la toma de decisiones del dirigente, lo que significa que el proceso de toma de decisiones empieza desde abajo.</p>	<p><b>MODELO <u>Comunicacional</u></b></p> <p>Cannice, Koontz &amp; Wehrich (2012, 57) afirman: “Es por medio del sistema de comunicación, que se identifican las necesidades de los clientes, que permiten a las organizaciones brindar los productos y servicios y obtener las ganancias”. De la misma manera, es mediante una eficaz comunicación que las organizaciones se ponen al tanto de la competencia, otras posibles amenazas y factores restrictivos.</p> <p>En consecuencia, el modelo comunicacional valora al gestor como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.</p>

Si se revisan las experiencias de gestión en los sistemas educativos (Solano, 2005/ PRELAC, 2004<sup>5</sup>), es notable que éstas se inclinan a las características del paradigma A, cosa sorprendente debido a la vinculación con el factor humano que tiene la educación. Sin embargo, para poder entender el porqué de esta inclinación resulta necesario comprender cómo se insertó la gestión al campo de la educación.

### *1.4 Antecedentes de la gestión en el campo educativo*

Los años 90's fueron para América Latina una década de transformación social, en esta época la sociedad se preparaba para la tan ansiada transición democrática, lo que conllevó a una transformación institucional y al cambio de pensamiento sobre

---

<sup>5</sup> PRELAC – UNESCO (2004). Gestión de la Educación en América Latina y el Caribe ¿vamos por buen camino? Santiago: ORELAC/UNESCO

las organizaciones: la acción social se da en las organizaciones y debe ser regulada por ellas (Casassus, 2000: 16).

Dentro del marco de este nuevo escenario social surgió el debate de reformar el papel del Estado en materia educativa, debido a la demanda de democratización de la educación. Los cambios de las políticas educativas estuvieron contenidos principalmente en recomendaciones que emanaron de la Conferencia de Ministros de Educación llamada PROMEDLAC IV<sup>6</sup> donde se llamó a iniciar una nueva etapa educativa. El cambio educativo ocurrió en el marco de la transformación institucional, por lo que las políticas educativas internacionales de estos años, se centraron en las instituciones educativas y su gestión, bajo el principio de que la gestión resulta ser más manejable si la unidad es más pequeña. De esta forma se buscó reducir la influencia del Estado mediante la redistribución del poder, la descentralización, y la conectividad entre la escuela y la comunidad.

La descentralización, como la gran estrategia de estas políticas, implicó que la escuela adquiriera nuevas responsabilidades, tales como: contratación, desarrollo de proyectos, finanzas, adaptación curricular, etc. Sin embargo, más que beneficios, la descentralización provocó principalmente fragmentaciones en los sistemas educativos (problemas de gobernabilidad) por lo que se optó por restituir el poder del Estado mediante la recentralización. Básicamente el objetivo de la recentralización consistió en asegurar la concentración de las competencias estratégicas (tales como la capacidad de decisión en cuanto a política educativa, el financiamiento, el establecimiento de normas y estructuras, los elementos centrales del currículo y la capacidad de intervención en las escuelas, ya sea directamente o indirectamente a través de incentivos) y orientar la gestión basada en resultados, naciendo, así, los sistemas de evaluación (Navarro, s.f.: 3).

En el caso de México, la crisis económica de los años 80 introdujo los conceptos de rectoría económica y gestión con el objetivo de racionalizar el uso de los recursos y definir los sectores prioritarios y estratégicos de la intervención social. Asimismo, se legisló en materia municipal y de descentralización, lo que sentó las primeras bases

---

<sup>6</sup> Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (Quito, Ecuador 1991).

para una nueva gestión pública. En este sentido Luis Aguilar (1992, 178) plantea que el estilo de gestión implementado fue de escasa participación, discusión y concertación ciudadana.

En materia educativa mexicana, durante esta misma década, la administración se caracterizaba por una separación entre las políticas educativas como política y la administración como implementación: “la labor del administrador era poner en práctica las políticas diseñadas por los tomadores de decisiones y el papel del proveedor de servicio (director-maestro) era ejecutar las políticas administradas por el burócrata” (Guerra, 2009: 27) Este desfase entre quienes diseñan e implementan se hizo tan grande que el sistema educativo se vio en la necesidad de reformarse. Así, la gestión en el campo educativo mexicano tuvo su origen en las políticas educativas de educación básica, concretamente en el Programa de Desarrollo Educativo de 1995-2000 donde se organizó el “Proyecto de Gestión Escolar”, el cual era un programa piloto que buscaba promover la autonomía escolar mediante la descentralización, los apoyos económicos, la capacitación y la asistencia especial. Posteriormente surgió el proyecto “La gestión en la escuela primaria” que consistió en la recopilación de información, experiencias y conocimientos con el propósito de diseñar y promover políticas, estrategias y acciones que mejoraran la organización y el funcionamiento de las escuelas. Derivado de este proyecto nació el “Programa Escuelas de Calidad”, que ponía especial atención a la escuela (unidad básica del sistema educativo) mediante la transformación de la vida cotidiana escolar y la participación. Sin embargo, este programa confundió los efectos con los problemas, reprodujo inequidad al solo otorgar recursos económicos a las escuelas con mejores resultados y finalmente no consideró la heterogeneidad de la escuela (Cordero, 1998).

Actualmente las políticas educativas siguen promoviendo la gestión en sus tres niveles: educativa, escolar y pedagógica, bajo un discurso de autonomía y participación que se refleja en la dirección de la unidad básica del sistema. A continuación, se desarrolla la gestión en la educación y se describen sus niveles.

### *1.5 Gestión en el campo educativo*

La gestión en el campo educativo busca mejorar el hecho social de la educación, eficientiza los procesos, elevar la calidad y enriquecer los logros de aprendizaje. Como se mencionó anteriormente la gestión en educación se divide en tres niveles: educativo, pedagógico y escolar.

La gestión educativa impulsa un proceso de cambio institucional (cultural y educativo) a corto y mediano plazo, a fin de remover las prácticas y visiones mediante una intervención sistemática y estratégica en las instituciones escolares, que consiste en: elaborar estrategias que permitan el encadenamiento de situaciones, planificar estratégicamente, generar proyectos estimuladores de innovación, brindar tratamiento integral, tomar decisiones estudiadas, identificar y diseñar alternativas adaptables a cada institución escolar, implementar y evaluar los proyectos de cada institución. Es decir, la gestión educativa se encarga del acto de educar, en su generalidad, de los fines del sistema educativo en sus dimensiones política, pedagógica y económica.

Por su parte la gestión escolar radica en un conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo docente de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica (expresada en el modelo educativo) en, con y para la comunidad escolar. No obstante, por ser una disciplina en gestación existe una pobre reflexión teórica e investigación empírica sobre la gestión escolar. El problema radica en la complejidad de la realidad escolar. Suele confundirse a la gestión escolar con la administración, empezaremos afirmando que la gestión escolar es diferente de la administración escolar (ya que ésta sólo se dedica a ejecutar las órdenes del sistema) pero la incluye, conjuntando, además, la organización y la cultura escolar; lo anterior mediante una contracción de realidades enfrentadas (aula – actores – relaciones con la comunidad y con el sistema).

Finalmente se encuentra la gestión pedagógica, que se encarga de proporcionar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas vigentes, además de revisar y reflexionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, las experiencias y los estilos de aprendizaje. La esencia de este nivel es la generación de aprendizajes

(Namo de Mello, 1998: 26), es decir el locus de la interacción con los alumnos, ahí donde se construyen las interacciones objetivas y subjetivas del trabajo docente (Ezpeleta y Furlán, 1992: 15), por lo cual este nivel de gestión puede quedar inmerso en cada una de las dos dimensiones anteriores (tanto la gestión educativa como la gestión escolar tienen, entre sus fines, conducir a todos los agentes de la institución –ya sea sistema o escuela- al aprendizaje y, justo la gestión pedagógica permite llegar al aprendizaje).

Debido a que el objeto de estudio de esta tesis es la gestión escolar, a continuación, describiré más detalladamente lo que implica.

### *1.6 Gestión escolar*

Tradicionalmente la gestión escolar se ha centrado en la homogeneidad, y hoy en día se propone apostar por una gestión multidimensional, integral, compleja y comunitaria. Solamente a través de la comprensión de los valores, prácticas, creencias y cultura de lo magisterial y de lo escolar, se podrá construir una visión de gestión para la escuela en donde se pueda considerar a la organización escolar como un especial tipo de organización y a la función que realiza, como generadora y transmisora de conocimientos, saberes y de cultura social, por lo cual no se puede controlar y medir con los criterios de la eficiencia administrativa.

La gestión escolar remite a un proceso multidimensional de prácticas administrativas, organizacionales, políticas, académicas y pedagógicas que construyen a la escuela desde los sujetos que la conforman y que orientan la cultura de lo escolar hacia la transformación y mejora de la escuela y de sus resultados, combinando estrategias para la satisfacción de intereses y objetivos. Este proceso, más que ser visto como nuevas cargas de trabajo a los agentes educativos, ofrece una serie de libertades-responsabilidades (pedagógica, de mejora, autonomía y proyecto institucional) que la institución escolar debe aprovechar ya que sólo así se

propiciarán de forma integral escenarios de aprendizajes y se democratizará la vida escolar.

Conuerdo con Pozner (1997, 70) al afirmar que la gestión escolar (y su nueva forma de hacer escuela) parte del dominio social y da sentido y contundencia a las acciones relacionadas que emprende la dirección, cuya misión consiste en construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje y a la experimentación; siendo lo anterior alcanzable sólo si se logra romper las inercias y temores, para favorecer la claridad y fundamentar la transformación.

En este sentido, con la finalidad de que todos los agentes educativos entiendan a la gestión escolar, a continuación, se describen de manera más específica las características de este nivel de gestión desde el enfoque asumido para la elaboración de este trabajo.

Objetivo	Focalizar a la escuela alrededor de los aprendizajes. De esta manera la escuela aterriza las políticas educativas adaptándolas al contexto.
Desafío	Dinamizar los procesos y la participación de los actores.
Especificidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incidencia de lo emocional, lo valorativo y lo ideológico.</li> <li>- Mayor presencia de los actores conlleva a la participación y posteriormente a la democratización.</li> <li>- Asistencia menos forzada.</li> </ul>
Propicia	Interacciones comunicacionales y relaciones intersubjetivas
Quehacer	Interviene en la globalidad de la institución, recupera intencionalidad pedagógica y educativa, incorpora a los sujetos educativos como protagonistas del cambio y construye procesos de calidad para lograr las metas.
Implica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión pedagógica curricular (fines objetivos y razón de ser).</li> <li>- Dimensión comunitaria (relación comunidad escuela).</li> <li>- Dimensión administrativa financiera (recursos necesarios y disponibles, obtención, distribución, articulación y optimización),</li> <li>- Dimensión organizacional (soporte de las anteriores para articular el funcionamiento)</li> </ul>
Acciones básicas	Elaborar proyecto institucional y desarrollar equipos de trabajo (implica tomar decisiones colectivamente)

Fuente: elaboración propia con información de Pozner, 1997.

Una vez que se ha clarificado lo que implica la gestión escolar es imprescindible emprender dos acciones básicas para poder hacer que las cosas sucedan (gestión) en la institución educativa:

- a) Elaboración del proyecto institucional (por parte de los agentes educativos). El cual implica una concepción abierta y flexible de la educación y la autonomía, manteniendo una coherencia en el pluralismo de la comunidad, el compromiso colectivo, el consenso comunitario, la participación y la colaboración para evaluar, innovar, regular y articular. Los pasos principales para su elaboración son: conocer la situación, identificar las características, reconstruir los problemas y descubrir los de los valores colectivos en objetivos y propósitos, promover la búsqueda colectiva de acciones, cohesionar energías y saberes, dialogar, puente entre teoría y práctica, revelar las necesidades, delimitar prioridades, organizar el cambio y la innovación.

Aunque durante el proceso de elaborar el proyecto institucional, los agentes educativos pueden encontrar grandes obstáculos (tales como el que no se vive en una cultura de la participación, y mucho menos de la colaboración; y por lo tanto el generar consensos resulta complicado) siempre se debe tener en cuenta hacia dónde queremos que llegue la escuela. En este sentido las ventajas de que la institución realice su propio proyecto institucional estriban en que otorga sentido a las acciones de la institución, alienta el estudio y la reflexión, ubica la planificación, valora la vida escolar, racionaliza el uso del tiempo, reúne a los actores en equipos de trabajo, coordina la actuación de los miembros, incorpora la autoevaluación al quehacer docente, evita la improvisación, reduce la incertidumbre y la dispersión, y abarca todos los ámbitos.

El punto central de este proyecto deber ser la explicitación de los valores colectivos en objetivos y propósitos, con la finalidad de promover la búsqueda colectiva de acciones, mediante la cohesión de energías y saberes, y el diálogo.

- b) Desarrollo de equipos. La colaboración (facilita la comprensión, planificación, acción y reflexión del qué hacer y cómo), siendo una expresión de la cultura

escolar, se encamina a tener una visión compartida de hacia dónde queremos ir y qué concepciones y principios se deben promover. De tal manera que su implementación, mediante el desarrollo de equipo de trabajo propicia:

<p>Equipo directivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento objetivo de la realidad</li> <li>- Centrado en los aprendizajes de todos los agentes educativos</li> <li>- Clarifica y focaliza</li> <li>- Aumenta capacidades de todos los integrantes de la institución</li> <li>- Propicia gestión participativa</li> <li>- Liderazgo, negociación y delegación</li> </ul>	<p>Equipo docente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Da coherencia a las actividades pedagógicas</li> <li>- Potencializa las herramientas comunicativas</li> <li>- Seguro</li> <li>-</li> </ul>
<p>Equipo comunitario</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunica</li> <li>- Garantiza la calidad y la continuidad</li> <li>- Abre las puertas del diálogo y la participación</li> </ul>	<p>Equipo estudiantil</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Convocatorias a la participación de los alumnos</li> <li>- Propicia el consenso de los alumnos</li> </ul>

Fuente: elaboración propia con información de Pozner, 1997.

La conformación de estos equipos es significativa para la escuela por la sencilla razón de que, para mejorar la calidad de los aprendizajes, se necesita una nueva cultura que considere las condiciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sus incentivos; y reconsidere las actitudes profesionales de los actores implicados para que de esta forma se llegue a una gestión escolar participativa que promueva principalmente el trabajo colaborativo, autónomo, reflexivo y abierto<sup>7</sup>.

Por otra parte, la conformación del equipo pedagógico (directivo y docente) dependerá en primera instancia de elementos psicoafectivos, estructurales y funcionales que posibiliten la puesta en marcha del currículo mediante la gestación y el desarrollo de las tareas pedagógicas con previo análisis<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> El trabajo colaborativo, autónomo, reflexivo y abierto se establece con la finalidad de satisfacer las necesidades de la comunidad, alcanzar la transformación y brindar un servicio educativo de calidad.

<sup>8</sup> En este sentido, es importante recordar que los datos, hechos y sucesos no son suficientes para afrontar las situaciones que vive un centro educativo. De esta forma, el análisis garantiza el estudio de lo que hacemos y de nuestro entorno permitiéndonos abstraernos del medio y realizando una reflexión para poder arribar a distintos puntos de vista sobre un hecho en particular y de esta manera elegir una forma de actuar.

En definitiva, la gestión escolar es un proceso fundamental en el cualquier nivel educativo ya que nos brinda herramientas para resolver las dificultades del quehacer escolar. En el caso del preescolar, las situaciones a las que se enfrenta al brindar atención a la infancia son variadas y complejas por lo que se requiere de una gestión que favorezca la participación social de interacciones para desarrollar y establecer proyectos educativos que mejoren la educación a los infantes. Así, al incluir a la comunidad en el desarrollo de la gestión escolar se abre la posibilidad de ofrecer una educación que trabaje de cerca a las personas. Por lo que en el siguiente capítulo se establece el marco teórico de los preescolares comunitarios, pues son ellos los que trabajan en, con y para la comunidad.

# CAPÍTULO 2 PREESCOLARES COMUNITARIOS

---

La educación para la primera infancia es concebida como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollarse, siendo un sistema de influencias educativas y estructuradas dirigidas hacia la consecución de los logros del desarrollo de todos los niños desde el nacimiento hasta su tránsito a la educación escolar obligatoria. Y aunque en un principio la educación inicial se concibió para permitir a las madres trabajadoras cierta libertad (Novelo,1989: 12), hoy en día, en Latinoamérica, es considerada como una respuesta al derecho del párvulo a una educación como continuidad en el desarrollo de su ser, (desde el interés superior del niño) y/o como una “propuesta” de equidad para los sectores marginados de la sociedad, así como una solución a las madres y padres trabajadores (Peralta y Fujimoto,1998: 45).

Bajo este enfoque los programas de educación inicial se han abordado desde diferentes modalidades: la escolarizada y la no escolarizada. Al referirnos a la escolarizada se entiende que son los programas creados por una institución (generalmente financiados por una autoridad educativa) que más que resaltar el papel de todos los actores involucrados destaca el papel del educador como planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso en el aula, siendo su rol el más directo y permanente. Mientras que al hablar de la no escolarizada (o alternativa) se refiere a los programas en los que el educador no tiene tanto protagonismo, como si lo tiene los actores educativos de la comunidad, lo que significa que la participación es un factor clave en el desarrollo de la educación; paradójicamente, estos programas son los que atienden la mayor cantidad de niños y niñas de los sectores más vulnerables, en especial a quienes les es más difícil el acceso a la escuela, por lo que es fundamental optimizar su funcionamiento. De esta manera es como podemos dar cuenta de la orientación de la educación inicial hacia los sectores

marginados de la sociedad la cual, en su mayoría responde a programas no escolarizados, que implican la participación activa de la comunidad y que por lo tanto tienden, en gran medida, hacia la educación comunitaria.

*La educación desde una perspectiva comunitaria, está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo. Este proceso conduce a un encuentro permanente con lo “otro” que la escuela formal no presenta y que el hombre pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad (Sánchez, J. & Pérez, E., 2005: 4).*

Podemos entender a la educación comunitaria como una vía hacia la autonomía, en la cual el proceso implica que las personas se posicionen en sus espacios de vida para aprender la realidad (reconocerla, hacerse conscientes) y poder pensar en transformarla.

## *2.1 Antecedentes de la educación comunitaria*

Desde sus inicios el sistema escolar ha estado acompañado por planteamientos alternativos y cuestionadores, los cuales siempre constituyeron discursos políticos pedagógicos tendientes a ubicar a la educación con su necesaria contribución a los procesos de transformación social.

La educación popular en América Latina tiene como base las ideas de la ilustración francesa y española, favoreciendo así el surgimiento de dos corrientes: por un lado, se concibe una educación de latinoamericanos hacia latinoamericanos, tomando en cuenta sus problemáticas y realidades; y por el otro lado, la educación parte de las clases dominantes, es decir, desde el Estado. La primera corriente implica la transformación del discurso pedagógico burgués europeo, mientras que la segunda consiste en un cierre del mismo discurso, para convertirlo en un modelo y aplicarlo.

Pedro de Campomanes (España, 1775) anticipándose al capitalismo, propuso adaptar y reciclar las clases populares a los cambios económicos, políticos y sociales (Puiggrós, 1983: 16). Es decir, a partir del principio divisorio entre clases

nobles y plebeyas se limitó la capacidad de cambio de las últimas clases a través de la religión y la política, esto fue sinónimo de ver en la educación una forma de temprar al pueblo, la educación coadyuvaba en su tarea de ubicar en un nuevo lugar al pueblo<sup>9</sup>. La teoría de Campomanes se vio reflejada en América Latina en la propuesta de Faustino Sarmiento, quien concibió a la educación como un medio para lograr la civilización. Por su parte, en México, durante la época del positivismo, Gabino Barreda utilizó a la educación popular con la finalidad de ordenar el papel de las clases populares en el progreso nacional (Puiggrós,1983: 19).

Como se puede observar, desde esta perspectiva, la educación popular se considera sinónimo de instrucción pública (debido a su carácter común y laico) cuya influencia racionalista iluminista es la respuesta de las clases dominantes hacia lo que ellos definen como las necesidades de las clases oprimidas.

En contraparte, Simón Rodríguez<sup>10</sup> rompió con el discurso europeo y construyó uno nuevo. A partir del ideal de una pedagogía democrática (basada en la realidad de América Latina) la escuela pasó a ser un taller cuya finalidad era educar (antes de enseñar) a un hombre distinto, capaz de pensar y hacer. Hacer un hombre distinto, transformador de la realidad implicó antes que nada conocer los derechos y responsabilidades (Puiggrós,1983: 19).

En este punto es importante hacer un paréntesis con la finalidad de reconocer la gran influencia que esta perspectiva de la educación popular ha tenido en la educación comunitaria. La educación popular responde a un proceso participativo y transformador, en el que el aprendizaje se basa en la experiencia práctica de las personas y grupos. Partiendo de la autoconcienciación y comprensión de los participantes respecto a los factores y estructuras que determinan sus vidas, pretende ayudarles a desarrollar las estrategias, habilidades y técnicas necesarias para que puedan llevar a cabo una participación orientada a la transformación de la realidad. El objetivo último de la educación popular es contribuir a la construcción de una democracia sustantiva, real y no sólo formal, en la que todas las personas y

---

<sup>9</sup>El pueblo pasó a ser un simple destinatario (pedagogía como método de enseñanza).

<sup>10</sup> Uno de los primeros educadores populares de América Latina.

pueblos tengan la capacidad y posibilidad efectivas de participar en condiciones de igualdad, impulsando cambios sociales liberadores a favor del desarrollo y de un mundo más justo, solidario y cooperativo, y en mejor armonía con la naturaleza (De la Riva: 1981: 209).

De esta forma, la educación se entiende como un proceso transformador en el que las propias personas participantes son los actores fundamentales. Se trata de un proceso circular, en el que se parte de la práctica, para re-conceptualizarla y volver después a ella modificándola.

Tal perspectiva sitúa al cambio social como eje de la educación, y en América Latina ha sido fuertemente influenciada por la teoría socialista (Puiggrós, 1983: 24-30):

- 1920

El modelo leninista se retomó como categoría universal, lo que conllevó a pensar al proletariado como la única clase transformadora, siendo el Partido el depositario del saber educador. En esta época resalta Carlos Mariátegui, cuya propuesta consistió en la elaboración de una pedagogía nacional popular latinoamericana desde un marco teórico marxista, la cual tuvo como tarea político – pedagógica la vinculación de la voluntad nacional popular con la lucha de clases.

- 1930

En Bolivia, el modelo de Warisata combinó de la tradición inca con el socialismo, y durante la celebración del Primer Congreso Indigenista Interamericano se adoptó este modelo como oficial. En el caso de México, el presidente Lázaro Cárdenas apoyó económicamente este proyecto al considerarlo transformador de la sociedad.

A su vez se vivieron cuatro tendencias educativas: a) educación popular y revolucionaria con educación laica y anticlerical, b) educación racionalista, c) la adhesión a una pedagogía socialista, d) pedagogía socialista nacional (el cual implicó una construcción pedagógica propia para los países que la adaptaron).

- 1940-1950

Los gobiernos de esta época se caracterizaron por ser antimperialistas, nacionalistas y democratizantes, lo que propició la construcción de discursos pedagógicos dirigidos a la transformación del sistema educativo. Aunque diferentes, éstos discursos tuvieron como elemento común la intención antiimperialista, democrática y participativa; expresada en propuestas educativas muy diversas. Sin embargo, estas propuestas se vieron afectadas por la reivindicación de los discursos feministas y la carente teorización de los proyectos educativos nacionalistas.

- 1960

El modelo cubano resaltó por priorizar una simultaneidad entre el proceso educativo nacional democrático y el proceso educativo de transición al socialismo. En contraparte, el modelo estatista era centralizado y escolarizado, vinculado con discursos de dictaduras militares, procesos de liberación centroamericana y cristianismo revolucionario. Ambos discursos partieron del ideal de que la educación, la economía y la política son elementos indisociables, concibiendo a la pedagogía como un proyecto de transformación de demandas.

Ahora bien, la educación comunitaria, al igual que la educación popular, responde al proceso participativo y transformador, basado en el aprendizaje de la experiencia práctica de las personas y grupos<sup>11</sup>. Que en cuanto proceso de intervención desencadenante y promotora de participación y organización comunitaria encuentra su fundamento y pleno sentido en el desarrollo comunitario (Cieza, 2006: 2), propiciando ante todo los procesos de dinamización y promoción comunitaria. Según Quintana Cabanas (1991, 18) la educación comunitaria tiene su cobertura teórica y técnica en el ámbito disciplinar de la Pedagogía Comunitaria. A su vez, ésta se sitúa en el marco de la educación social, dentro de la Pedagogía Social, y por tanto comparte su mismo carácter científico y sus mismos principios y planteamientos

---

<sup>11</sup> En este punto es pertinente aclarar la diferencia entre educación popular y educación comunitaria. La educación popular es concebida como un proyecto educativo emancipatorio que hace énfasis en la liberación de la clase dominada, por lo que busca la realización de un movimiento político mediante la lucha popular (Infante, 1983: 55-58). En contraste, la educación comunitaria realiza un énfasis en la transformación social sin realizar necesariamente un movimiento político de lucha popular, aunque también busca la emancipación de la comunidad y la movilización de ésta con el fin de que pueda empoderarse (Quintana, 1991: 17-18).

metodológicos. Ambas se ocupan de los aspectos educativos del desarrollo comunitario. Por lo que el campo de acción e intervención de la educación comunitaria se localiza dentro de los servicios sociales comunitarios locales, constituyendo así un marco de referencia indispensable para activar el desarrollo de una acción comunitaria participativa (Madrigal de Torres & García-Longoria, 1993: 47).

Según Escarbajal de Haro (1995:35) el desarrollo comunitario, se emplea tanto como filosofía como metodología, lo que origina que su definición sea diferente dependiendo de las opciones político-ideológicas en las que se enmarque. Después de la 2° guerra mundial se observó en América Latina la tendencia al cambio social desde el desarrollo comunitario. Este último se presentó como una estrategia que coadyuvaba en la penetración económica capitalista (a partir de la universalización de conceptos desde los que se leyó la realidad de cada país y se programó la vida de los habitantes), con la finalidad de mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades para integrarlas a la vida nacional. Así, para 1960 la educación comunitaria buscó revertir las inquietudes de la población resueltas por ella misma mediante la internalización de la imagen de la comunidad y el consenso de la carencia (Puiggrós,1980). Lo anterior se basó en indicadores tales como la participación y colaboración los cuales requirieron de reestructuración y nuevas perspectivas de educación y cambios de actuar. Se fomentó así en las comunidades (líderes, ONG, etc.) el planteamiento de nuevas alternativas dirigidas a su beneficio y desarrollo.

Ya para 1965, se oficializó el origen de lo comunitario como disciplina y campo de estudio, lo que originó el establecimiento de los primeros fundamentos epistemológicos de la educación popular: Marchioni (1994) le da un significado diferente al rol del Estado y la relación entre la política social, la importancia de la participación y el protagonismo de los comunitarios en el proceso de transformación social; al mismo tiempo Ander -Egg (1998) establece la necesidad urgente de lograr un autodesarrollo a partir del protagonismo de los propios actores sociales; y, finalmente Freire (el educador popular por excelencia) en los 70's establece una

educación de los latinoamericanos para los latinoamericanos desde la promoción de diferentes vías para que a nivel local empiecen a protagonizarse más las acciones de autodesarrollo.

La educación inicial comunitaria ganó terreno en A.L. debido a las condiciones de pobreza de la mayoría de la población. La falta de recursos de los gobiernos marginó la posibilidad de atender a la primera infancia en todos los ámbitos. De esta forma se implementaron programas apoyados por el gobierno, pero sobresalió el apoyo de ONG (Organizaciones No Gubernamentales). La base de estos programas consistió en un trabajo responsable y creador de la familia en la comunidad (estos programas denominados comunitarios tenían como principios la rotación de roles, el uso creativo de los recursos y la estimulación constante del potencial educativo). Algunos ejemplos de estos programas en América Latina son:

- High Scope (USA-David Weikart, 1962). Buscó atender a los niños en riesgo brindándoles experiencias educativas realistas, de acuerdo a su nivel de desarrollo. Su metodología de aprendizaje activo (basada en la teoría del desarrollo de Jean Piaget) implicó considerar al alumno como activo y por lo tanto al educador como un guía. Además de un amplio espacio y variedad de materiales y equipos, la metodología de aprendizaje activo requirió sembrar la ideología entre los actores de planear – hacer – revisar.
- Padres e hijos (Chile, 1974). Se caracterizó por actividades de discusión y análisis e la realidad y el estudio de las condiciones del desarrollo infantil. Tuvo como objetivo promover la autoestima entre padres e hijos y favorecer el desarrollo integral. Su programa de estudio se dividía en unidades, tema y problema, en consecuencia, se posibilitó la reflexión.
- Casa de niños (Perú-Caritas). Se enfocó a servir a las familias campesinas a través de actividades: recreativas y de suplemento alimenticio.

En el caso de México las condiciones geográficas, económicas y políticas han dificultado el acceso de la totalidad de la población infantil a la educación inicial, pues a pesar de que las escuelas para párvulos existen desde 1883 sólo se

encontraban en las grandes ciudades y asistían a ellas los niños de clases altas (Galván, 2004). Lo anterior reflejaba el desinterés del gobierno por atender a los niños de 0 a 6 años, pero afortunadamente la visión de la educación inicial se ha ampliado gracias a la premisa educativa de que el aprendizaje inicia desde el nacimiento y es un proceso continuo, que se han elaborado otras alternativas que permiten la atención de la primera infancia (Novelo, 1989). En su mayoría, estas alternativas responden al modelo educativo comunitario cuyo antecedente inmediato lo encontramos en la educación popular e indígena, de las cuales se retoman los elementos de familia y comunidad, ya que ambos generan muestras colectivas del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la reproducción de los modelos socialmente aceptados. En este sentido el proceso de socialización implica imprescindiblemente vínculos con la comunidad. A continuación, se describen los programas educativos con mayor impacto en la educación comunitaria.

#### 1. Escuela rural mexicana (ERM).

El periodo post revolucionario se caracterizó por el deseo de modernizar al país, por lo que llegaron a la atmósfera social mexicana nuevas ideas, creencias y circunstancias que permitieron la exigencia de nuevas demandas, sobre todo educativas. Ante éstas el gobierno nacional identificó a las poblaciones rurales e indígenas como las más atrasadas del país por lo que impulsó un proyecto educativo que respondiera a sus necesidades educativas partiendo del ideal de que la educación era el medio indispensable para modernizar el país. De esta forma surgió la escuela rural mexicana (auge 1920 -1940) cuyos servicios se originaron a partir de la preocupación por el atraso material de las comunidades indígenas marginadas que necesitaban, según las clases dominantes, una transformación civilizadora mediante un propósito colectivo democrático (atraso como realidad presente y progreso como futuro). Su modelo educativo concibió a la educación comunitaria como una educación para la vida y para todos, donde la escuela era una con la comunidad.

Moisés Sáenz<sup>12</sup>, quien le dio carácter teórico a la ERM, consideró a la escuela rural como un agente de transformación y eje de socialización por lo que planteó la necesidad de instruir al niño con lo que ve y hace, promoviendo las relaciones niño-hombre-naturaleza-sociedad por medio del trabajo cooperativo, práctico y de utilidad. La comunidad tomó parte en los procesos educativos mediante la formación de comités educativos que, además de procurar recursos y vigilar el proceso educativo, fomentó la democracia y la cohesión social.

Entre los logros de la ERM se encuentran el estímulo cultural y despertar social generado en las comunidades (toma de conciencia), además de la gran herencia pedagógica para los posteriores proyectos. Sin embargo, se le critica su visión o labor integracionista del indígena a la nación, lo que implicó borrar las particularidades culturales; asimismo, se le reprochó no resolver los problemas de las comunidades.

## 2. Cursos comunitarios.

Las políticas educativas de los años 70 buscaban la expansión de los servicios educativos por lo que se crearon, desde la investigación educativa, centros educativos (urbanos y rurales) con modalidades no convencionales y con una organización y capacitación técnica.<sup>13</sup> Así, el CONAFE con el apoyo de CINVESTAV creó una propuesta educativa en comunidades rurales, originada desde el estudio de las tradiciones educativas y el análisis de la situación de la época. La propuesta denominada *Cursos comunitarios* tomó como base el modelo pedagógico de Elsie Rockwell, quién establece (Rockwell, s.f.):

- La educación universal con estructuras flexibles y alternativas (claras y funcionales);
- Los instructores (servicio social) deberán radicar en la comunidad, y posteriormente obtendrán una beca de 3 años en cualquier escuela;

---

<sup>12</sup> Aplicó la teoría de Dewey y su escuela-acción en México.

<sup>13</sup> CEMPAE y CONAFE además de brindar educación a poblaciones marginadas, tuvieron un impacto indirecto en el desarme de movimientos sociales de la época.

- La capacitación será impartida por exprofesores, jóvenes universitarios y ex instructores;
- La participación comunitaria como uno de los pilares;
- La escuela como una unidad;
- Los contenidos se establecen según la relevancia local y su equivalencia nacional.

### 3. Programa de atención educativa a población indígena (PAEPI)

La preocupación por la calidad y evaluación de la educación indígena, aunada al surgimiento del movimiento zapatista, generó ciertas alertas en el gobierno trayendo como consecuencia la realización de una propuesta educativa del CONAFE. El mérito del PAEPI consistió en incorporar de manera formal las dimensiones lingüística y cultural a los procesos de educación comunitaria, propiciando el cultivo de las condiciones básicas, tales como: fomentar en los docentes la sensibilidad y convencimiento de la riqueza lingüística, fomentar en los docentes las habilidades de escritura y lectura en su lengua materna, y crear instrumentos de sistematización y estrategias de uso pedagógico. Lo anterior permitió conocer la cultura a través de un diario de campo del educador, el cual sistematizó la diversidad de los saberes indígenas y prácticas docentes, igualmente permitió conocer las potencialidades pedagógicas de la cultura y las lenguas. Su metodología tuvo como elementos pedagógicos la plataforma educativa, flexible y alternativa; el sistema de becas; la capacitación a instructores; la promoción de la participación comunitaria; el modelo multinivel; y la adecuación de los contenidos a la relevancia local (CONAFE, 2009).

### 4. Programa de acciones de inclusión y equidad educativa (PAIEE)

Creado en 2007 por Rocío Casariego Vázquez, buscó atender exclusión y deuda educativa en el Distrito Federal. Esto implicó considerar la diversidad social y cultural de la población y visualizar la unidad educativa en las comunidades, comunidades educadoras y de aprendizaje (Morales, 2013:44)

Si bien los programas generados desde el gobierno han aportado mucho a la educación comunitaria mexicana, existen otras experiencias elaboradas por investigadores, ONG, comunidades, etc. que aportan otras perspectivas a esta educación. Entre estas experiencias destaca el proyecto Nezahualpilli<sup>14</sup>. Elaborado en 1981 por un grupo de investigadores, promovió el desarrollo infantil a partir de una problematización de la realidad. Su metodología se fundamenta en la unidad escuela-comunidad como agente educativo y transformador; visualizando a la escuela como un lugar abierto y flexible, en la que se trabaja con lo que tiene la comunidad mediante las metas o directrices generales del currículo (autonomía, análisis, independencia, creatividad y trabajo comunitario).

Se concibe al niño como un ser social ya constructor de su propio aprendizaje. Así, el papel del educador al ser horizontal, impulsó a padres, madres y niños a trabajar con lo que saben, permitiendo que los actores resolvieran sus problemas llevándoles a buscar nuevas soluciones. De esta forma, el educador se encargaba de generar situaciones para razonar, discutir, experimentar, y resolver; dialogar al mismo tiempo de brindar la oportunidad de probar iniciativas; permitir a los actores asumir compromisos y responsabilidades; apoyar las actitudes responsables de padres e hijos; reconocer los valores culturales y el pensamiento diferente del niño con respecto al adulto, lo que conlleva a reconocer también las diferentes personalidades; recuperar las actitudes críticas de los niños y trabajar con ellas; y, contribuir a la creación de un ambiente solidario. Finalmente, los contenidos se seleccionaban con base en las metas, la metodología de trabajo y la investigación; además, de tener como requisitos el favorecer la comunicación, respetar y favorecer la cultura, y conocer la situación de la comunidad<sup>15</sup>.

Actualmente, la pedagogía de la educación comunitaria continúa en construcción y ante ello solo quedan dos caminos, recurrir a viejos paradigmas o leer la realidad y analizar los discursos pedagógicos transformadores que producen las clases

---

<sup>14</sup> Aunque no existen réplicas del programa, si se generaron nuevas alternativas que lo tomaron como punto de partida, como es el caso del CEIP (objeto de estudio en esta tesis).

<sup>15</sup> Los contenidos se expresaban en temas generadores, debido a que partían de situaciones cotidianas, plasmando así las necesidades sociales en el currículum

dominadas y generar un nuevo discurso. Incluso se está pensando en la pedagogía propia de los pueblos indígenas con perspectiva comunitaria.

## *2.2 Fundamentos de la educación comunitaria*

Desde la perspectiva de la educación comunitaria se concibe a la educación como la tarea creadora que la comunidad asume de conocer su realidad con sentido crítico y transformador. El ideal consiste en que cada persona debe tener las posibilidades de no ser testigo o espectador, sino la de ser sujeto generador de iniciativas (Mujica, 1988: 108).

Suárez (2004) define a la educación comunitaria como un proceso social que enfatiza en las relaciones interpersonales y la comunicación. Pero Freire desarrolla más el concepto al indicar la necesidad de comprender que la perspectiva comunitaria le da a la educación el sentido de acción reflexión en la comunidad, en el que resulta necesario personalizar el contenido, interiorizarlo, para poder traducirlo a un comportamiento social activo.

En este sentido la educación comunitaria resulta ser un campo de acción e intervención que se constituye como un marco de referencia para activar el desarrollo de una acción comunitaria participativa; es decir, en palabras de Freire, un proceso abierto de formación integral que posibilita comprender que las personas son entes de procesos de cambios sociales. Este modelo busca un encuentro con el mundo social y mediante las lecturas de la realidad trascender del plano mental a la praxis (compromiso social) debido a que despliega una serie de vínculos entre el sujeto y la realidad, con un objetivo colectivista comunitario. Este encuentro de la conciencia individual a la colectiva conlleva una acción comunitaria de transformación social donde la toma de conciencia<sup>16</sup> que produce es importante

---

<sup>16</sup>Durante este proceso de concientización es indispensable el conocimiento de la realidad y su práctica se asocia con la comprensión de la conciencia de las relaciones con el mundo, en la medida en que el hombre reflexiona sobre su vida y aporta respuestas a los desafíos, crea cultura y se integra activamente al proceso de cambio a partir de las relaciones que establece con el mundo (Freire, 1973).

debido al vínculo con lo cultural, lo que representa un mayor valor al proceso educativo (Freire, 1973).

Así, a través de este proceso complejo las personas pueden posicionarse de sus espacios de vida para aprender la realidad, pensar en transformarla y convertirse así en un agente activo<sup>17</sup>. Esto conlleva a visualizar la educación comunitaria como un proyecto de vida que proporciona una esperanza emancipadora al partir del encuentro permanente con el otro y de la construcción de un nosotros; es decir, permite la construcción una conciencia de la identidad cultural y sentimientos de pertenencia asociados a las necesidades del sujeto pueblo (cognoscitivas y de transformación social) con el fin de satisfacerlas y por ende actuar en la sociedad (principal necesidad). La vida es considerada como un escenario para aprender a resolver los problemas, mientras que la experiencia de lo colectivo es un vínculo intersubjetivo que se transforma en fuerza para pensar la realidad. De esta forma los procesos de interacción-comunicación son un factor determinante para el desarrollo social que cobra vida en la acción diaria de los actores

Derivado de lo anterior, hoy en día la educación comunitaria es una vía para la práctica democrática y ciudadanía<sup>18</sup>, un proceso libertario que brinda a la comunidad nuevas oportunidades de aprendizaje, donde se rescata la experiencia colectiva como fuerza transformadora.

### *2.2.1 Premisas o principios de la educación comunitaria*

El proceso de aprendizaje durante el cual la comunidad, construye su conciencia de una situación social de opresión y fortalece sus habilidades, particularmente a nivel organizativo para superarla necesita adoptar un planteamiento metodológico que le dé coherencia interna y una concepción dialéctica que le dé coherencia política. Para esto Cussiánovich (2009) establece una serie de premisas o principios de la educación comunitaria:

---

<sup>17</sup> El aprendizaje al convertirse en una actividad consciente implica la identificación de problemas sociales-comunitarios, lo que coadyuva en la autoformación debido a que el hombre reelabora la teoría y la práctica para abordar la compleja realidad (Freire, 1973).

<sup>18</sup> Esto último consiste en una educación, en una competencia del conocimiento de lo público, de lo cívico y de la participación.

1. Abordar la educación comunitaria desde el paradigma de la complejidad.

La complejidad constituye una condición para la viabilidad educativa. Lo educativo-comunitario penetra en la complejidad del tejido social al estudiar lo individual (las características de los sujetos portadores de acción educativa desde la interactividad de la enseñanza y el aprendizaje) y lo social comunitario (referente al sistema de relaciones entre la educación y las diferentes áreas de actuar y actores desde lo general). Así mismo implica y reconoce la variedad y heterogeneidad de experiencias; éstas son fundamentales porque a partir de ellas se puede concretizar y contextualizar, sirviendo como aterrizaje de los conocimientos.

2. Reconocer la solidez de algunas experiencias en curso.

El proceso de construcción de reconocer, validar y acreditar la realidad (que favorece la complejidad) debe posibilitar la continuación de experiencias, multiplicarlas, conocerlas, reconocer su impacto y favorecer sobre todo el intercambio; siendo lo anterior el piso social y político para levantar las demandas sociales.

3. La educación comunitaria debe actuar en los surcos de la educación popular.

El principio básico de la educación popular es el empoderamiento y la educación comunitaria lo retoma con la finalidad de representar una oportunidad para la transformación cultural mediante el reconocimiento de los saberes acumulados (sus matices y riquezas), su reproducción y perfeccionamiento<sup>19</sup>, para contribuir a los procesos de demandas de una exigencia de democratización de la sociedad

4. La educación comunitaria supone las relaciones sociales que hace la comunidad

La educación comunitaria valora desde el mutuo respeto y el reconocimiento (empezar a existir socialmente y políticamente) las relaciones sociales que hace la comunidad, configurando así un enfoque cualitativo de todos los aspectos con el objetivo de volvernos más humanos.

---

<sup>19</sup>Considera principalmente los aprendizajes previos para motivar, transformar, completar y empujar más allá nuevos aprendizajes.

Estos principios conllevan el pensar a la comunidad como el eje central de la educación comunitaria: la comunidad es un sujeto activo que genera conocimientos desde su práctica y emprende acciones transformadoras (Cussiánovich, 2009). Debido a lo anterior se observa a la comunidad como una realidad que debe ser comprendida y transformada desde perspectivas que hagan más compatible su pasado con su futuro. Por lo tanto, se consideran como ejes irrenunciables de la educación comunitaria el no aislarse del sistema educativo, relacionar lo técnico y lo productivo, establecer la relación entre educación y territorio (tren de aprendizaje fundamental), propiciar la participación cívica ciudadana, además de no dejar de lado la relación cultura-contexto-lengua<sup>20</sup>, ya que son la base de la enseñanza y el aprendizaje.

A continuación, se describen las características de la educación comunitaria que es organizada y coordinada por la institución para los propios educadores y educandos (Morales, 2013; Sánchez, 2005; Quintana, 1991):

1. Brinda asesoría y tutoría familiar como forma de educación permanente.
2. Permite que se integren en sus procesos las condiciones de vida y la identidad (todos los actores se convierten en facilitadores educativos).
3. Favorece la comunicación dialógica.
4. Fomenta el compartir los saberes.
5. Incide en el mundo interno (subjetividad)  
lo que supone considerar múltiples relaciones y cambios producidos en procesos sociales de educación en la propia comunidad.
6. Propicia la tolerancia como una forma de convivir con lo distinto, aprender y respetar lo diferente.

---

<sup>20</sup> No es posible pensar la cultura sin la lengua o la lengua sin cultura, y ambos generan procesos identitarios. Estos procesos identitarios se generan en las interacciones sociales cotidianas que mantienen los sujetos entre sí, a través de las cuales van delimitando lo propio contra lo ajeno. Es decir, la identidad son las raíces que dan un sustento y sentido de pertenencia a los sujetos. Esta identidad se conforma, en gran medida, mediante el sentido de pertenencia ya que no solo es necesario que los sujetos se sientan distintos a los demás, sino además que así sean reconocidos por los otros y por ende sean parte de un grupo. De esta forma la identidad es una construcción sociocultural basada en la construcción del sentido de pertenencia que está estrechamente relacionada con las interacciones sociales, la cultura y el contexto social macro y micro (Mercado & Hernández, 2010).

7. Concibe la toma de decisión como un ejercicio colectivo, donde la practica enseña a decidir.
8. Promueve la seguridad de todos los miembros.
9. Percibe en la palabra un indicador de existencia, que refleja la situación del hombre y permite tomar conciencia y actuar.
10. Favorece el pensamiento crítico.
11. Impulsa la reflexión sobre la vinculación pensamiento-ser-realidad.
12. Basa su actuar en lo que ocurre en la vida por lo que prepara al hombre para actuar en la vida.
13. Busca lograr el desarrollo completo de la persona y estimular la reflexión sobre la realidad; mejorar la situación de las comunidades; resignificar la práctica docente; resignificar y reconstruir las culturas; valorar las tradiciones; reconocer las aportaciones de la comunidad; mejorar el ambiente afectivo y la comunicación verbal.
14. Prepara el ambiente para una enseñanza para la comprensión.
15. Favorece el aprendizaje de todos.
16. Valora a la madre educadora.
17. Mejora el papel de la familia y la participación de la comunidad.
18. Analiza estrategias para la participación y la reflexión de la práctica docente.

El establecimiento de los principios y las características de la educación comunitaria revela que ésta implica necesariamente un enfoque transversal; es decir un involucramiento más allá de la escuela que tiene por base la socialización y a su vez la comunicación. Así, lo escolar y lo no escolar se articulan a partir de los procesos de autoeducación generadores (e incorporadores) de información, originalidad, creatividad, iniciativa, motivación y responsabilidades para ayudar al desarrollo de la vida. De tal modo que la contextualización (punto de llegada y partida de la acción comunitaria) permita el fomento de conciencia, desarrollo de sentimientos y hábitos de aprendizaje social y significativo.

### *2.2.2 Pedagogía*

El ideal libertario que supone la educación comunitaria permite vislumbrar una pedagogía situada en el marco de la educación social o pedagogía social; es decir una pedagogía abierta (Quintana Cabanas, 1991:18) que toma en cuenta el espacio histórico y la práctica social en la que se ve inmersa la educación comunitaria, además de que debe expresar autonomía para acceder al mundo total desde el pensamiento. De esta forma la realidad se da como un aprendizaje en el interior del sujeto-social, dando como resultado el contacto del hombre con el mundo. Es mediante la acción consciente en el mundo como el ser social existe, por lo que lo pedagógico comunitario deberá conducir a la dialectización de la conciencia-mundo, lo que implica, como antecedente, reconocer el carácter transformativo del sujeto que se concientiza en su vinculación con la realidad, y a su vez reconocer el potencial de la relación escuela-comunidad<sup>21</sup>.

Cabe señalar que el establecimiento de una pedagogía libertaria admite hacer de la práctica educativa una opción transformadora democrática y, esto solo es posible mediante el diálogo. El diálogo es una relación de conocimiento que reconoce al otro como persona; se fundamenta en una serie de valores, cualidades y atributos que una vez internalizados generan la práctica emancipadora. Sólo la educación y el diálogo transforman la práctica de la libertad mediante el rescate de lo comunitario. Así, se asegura el surgimiento del modelo educativo desde el espacio comunitario y se convierte en un referente de la participación colectiva, en el que priva una educación para comprender el mundo, accesible exclusivamente mediante la problematización, en la cual interviene una profundización en la toma de conciencia, de la lectura de la realidad y de la apertura a nuevas visiones de mundo.

### *2.2.3 Categorías de la educación comunitaria*

Para dar soporte teórico a la acción de la educación comunitaria, se describen, a continuación, sus categorías<sup>22</sup>, que al interrelacionarse revelan el potencial formativo

---

<sup>21</sup> Mientras más concientizados estamos, más capacitados somos para ser anunciadores y denunciadores de un proyecto de vida (Sánchez & Pérez, 2005: 321)

<sup>22</sup> Estas categorías parten del contexto social y educativo.

y denotan el perfeccionamiento de los propios actores sociales que ejercen influencias hacia ellos y hacia otros.

- Comunidad

La comunidad es una realidad social formada por personas o grupos que poseen vínculos simbólicos comunes, los cuales a su vez construyen y configuran conscientemente su sistema de valores, por el cual conduce a la socialización, propiciando así procesos de formación del hombre cuyo crecimiento personal se produce en el contexto del sistema de relaciones sociales. En este sentido se concibe a la comunidad como una unidad social caracterizada por la interacción, el intercambio, estabilidad y la actividad conjunta-elemento fundamental- (Ander -Egg, 1988).

En consecuencia la fortaleza de una comunidad se sustenta en la capacidad de afectación mutua que construyan sus miembros y de su capacidad para orientar los vínculos generados a partir de ella hacia el cuidado solidario del sí mismo y de los otros, lo mismo que hacia el establecimiento de redes sociales que fomenten la comunicación entre sus integrantes y hagan confiable el contacto interpersonal, al punto de motivarles y lograr que se comprometan con el agenciamiento de proyectos colectivos de cambio social (Ruiz, 2007: 114). Así, la comunidad se convierte de un asentamiento poblacional (desde lo geográfico) a un escenario de la vida social (desde la participación) al desarrollar conjuntamente una pre-tarea (punto de partida), tarea (temática), técnica (forma de ejecutar el trabajo grupal, como enfrentar la temática y organización del logro de metas) y proyecto (contenidos concientizados alcanzando un nivel superior de desarrollo) con la finalidad de hacer de sus integrantes decisores que dinamizen el aprendizaje social, fomentando la participación desde la comunidad con una postura dialógica y coordinada.

- Identidad.

La identidad es un proceso formativo, heredado socialmente, cuyo origen y desarrollo está sujeto a condiciones históricas, además de no ser estática debido a que se enriquece conforme el ser humano se desarrolla. Implica una conciencia de

la comunidad y su continuidad (manifestada cuando se percata de que como grupo tiene ciertas características que lo hacen diferente a otros), y por lo tanto también implica elementos comunes concientizados.

Sin duda alguna, la identidad comunitaria es el conjunto de rasgos y elementos que distingue, que singulariza a cada comunidad. Pero también es el conjunto de rasgos y elementos por los que la comunidad es juzgada, valorada, apreciada, definida o rechazada desde fuera. Sin embargo, no debe confundirse la identidad de la comunidad con su cultura mientras la cultura deriva en gran parte de procesos inconscientes, la identidad se basa en la cultura (Tomasetta, 1972: 155). Así, la identidad comunitaria es el resultado de un proceso de construcción continúa generado en las interacciones sociales cotidianas que mantienen los sujetos entre sí, la cual tiene dos aspectos complementarios como son el de *universalización* y el de *particularización*. Las personas, en este sentido, aprenden a actuar autónomamente en un marco de referencia universalista, y a hacer uso de su autonomía para desarrollarse en su subjetividad y particularidad (Molina, s.f.: párr. 6).

- Cultura:

La cultura es concebida como una actividad social y como forma de autodesarrollo y autoproducción humana (Mezhuiev, 1980: 36) sitúa al hombre como sujeto de un proceso de acentuación y transformación de valores. Según Valentine (1970), toda cultura cuenta con tres aspectos primordiales: 1. Universalismo: todos los hombres tienen cultura; 2. Énfasis en la organización: todas las culturas tienen coherencia y estructura; 3. Reconocimiento de la capacidad creadora del hombre: producto del esfuerzo humano (Villa, 2006: 35).

Al evolucionar, cada comunidad va generando costumbres, leyes, productos, tradiciones, etc., que forman su cultura y, a su vez, la cultura hace posible el desarrollo; es decir, “la acción cultural es el elemento básico del desarrollo comunitario, por cuanto supone una toma de conciencia crítica de la realidad y la posibilidad de mayores interrelaciones personales y grupales” (Barrena, 1980: 91;

citado por Orduna, 2003: 77), lo anterior permite vislumbrar que en la educación, en general, se halla implícitamente una concepción de cultura y viceversa. Es mediante un largo y continuo proceso social de aprendizaje y educación como la cultura es adquirida por los miembros de una comunidad

De esta forma, el concepto de cultura nos permite comprender los fenómenos de socialización y educación que tienen lugar en la educación comunitaria (y en cualquier escuela). Y por tal razón la educación comunitaria es un lugar de cruce de culturas, cuya función radica en la mediación reflexiva de aquellos elementos que favorecen el cambio.

- Desarrollo:

Ander Egg (1980: 8) considera al desarrollo como la estrategia para promover una nueva dinámica social donde la población es el elemento activo. En la medida que el sujeto social se expresa en la comunidad con determinadas características, se genera un cambio con un nivel de creación, un desarrollo, el cual es un proceso integral (con dimensiones culturales, éticas, políticas, sociales, económicas y medio ambientales) que implica la obtención de un nuevo conocimiento potenciador de la transformación de la realidad, donde la comunidad es la protagonista de las propias actuaciones y las conduce a su sostenibilidad.

Pero, para que esta acción desemboque en un avance social se requieren ciertos elementos fundamentales: la sensibilización, el estudio de la realidad, la participación, la programación de lo que se pretende realizar, la acción social y la evaluación; lo cuales combinados con la presencia de un movimiento educativo alternativo (educación comunitaria), con una organización en la que participen todos, con la cooperación, el sentimiento de pertenencia y la tradición cultural afianzadas y abiertas a la innovación (Quintana, 1991: 124) posibilitan la movilización del conjunto de actores sociales. Así, el desarrollo se convierte en un conjunto de estrategias que se orienta a valores de equidad y autonomía, es decir, se hace para y por la comunidad (Quintana, 1991: 125), por lo que la formulación del proyecto de desarrollo debe partir de la comunidad, esto con la finalidad de que sea coherente

con la cultura (Orefice, 1988: 501; citado por Quintana, 1991: 125) y se despliegue al máximo el potencial de la comunidad.

Como se indicó anteriormente, el desarrollo requiere de un proceso de sensibilización (hacer consiente a la comunidad de sus conflictos, de la necesidad de resolverlos y de los medios), el cual se logra gracias a un proceso educativo. La educación comunitaria se inspira en la transformación social mediante las necesidades de la comunidad lo que supone integrar el aprendizaje innovador en el progreso. Así la acción educativa se ve enmarcada en acción más global pues su labor trasciende las paredes de la institución (Quintana, 1991: 126). En este sentido, educación y desarrollo representan una relación de vida: la comunidad crece cuando su conocimiento implica el desarrollo de una acción cognoscitiva (integrando el pensamiento y a la realidad). Esta relación de vida propicia la formación y a su vez el conocimiento lo que trae como consecuencia la posibilidad de mejorar las prácticas sociales y un modo de encontrar un mejor y mayor sentido para la vida.

- Participación

Además de ser un derecho humano, la participación es una necesidad humana que representa el camino para satisfacer el deseo de aprender y ser reconocido, de autofirmarse y realizarse, de ofrecer y recibir afecto y ayuda (Díaz Bordenave, 1989: 19). Es un proceso social activo donde se fundamenta una profunda interacción socio-psicológica entre los miembros de la comunidad, con un sentido de autorreflexión y análisis de la vida cotidiana, con lo que permite transformar las relaciones de poder e incrementar y re-distribuir las oportunidades de los actores sociales de tomar parte de los procesos de toma de decisiones.

Lo anterior deja en claro que la participación modifica la calidad de las cosas por las que se ha participado; sin embargo, sin la conciencia no puede existir la participación. Participación, conciencia y cambio son elementos indisolubles (Marchioni, 1994: 125). En consecuencia, la participación sólo se comprende en función del cambio social (De León, 1988: 99), el cual tiene como condición necesaria la formación (Durston, 1999). Así, la relación formación-participación,

favorece que está última sea eficiente y consciente: eficiente porque el proceso formativo de la comunidad debe abarcar el acceso a los conocimientos indispensables para elevar el nivel de calidad de vida (pues solo de este modo se alcanza la transformación); y, consciente debido a que cualquiera que sea la finalidad de la participación de la comunidad (ya sea el fortalecimiento del sistema o la movilización hacia la transformación) es importante que cada individuo sea consciente de su propia responsabilidad y de la de la comunidad a la que pertenece. De ahí que la educación comunitaria favorezca una formación permanente que permita a los sujetos comprender la magnitud de su responsabilidad. De esta forma la formación, necesaria para la participación, crea el sentido de esperanza y ambos son el mejor elemento para movilizar una participación donde el hacer algo por nosotros y para nosotros (hoy y para las generaciones futuras) es el gran motor (De León, 1988: 96).

#### *2.2.4 Metodología*

Las experiencias alternativas a la educación tradicional generadas en México han permitido la consolidación del desarrollo teórico de la educación comunitaria. El análisis de estas alternativas ha posibilitado la construcción de la estructura de la educación comunitaria en México. Ésta tiene como base a la comunidad (con sus referentes sociales, culturales y lingüísticos) y la población infantil. A continuación, se describen los niveles metodológicos de la educación comunitaria, según Morales (2013, 50-52):

- ❖ 1er. nivel- principios básicos. La clave del proceso educativo radica en el grupo, por lo que se enfatiza la importancia de la cultura y la lengua comunitaria mediante la relación individuo – grupo. El priorizar la cultura de la comunidad no implica dejar de lado la evaluación del proceso educativo, al contrario, es necesario elaborar instrumentos de diagnóstico, seguimiento y evaluación.
- ❖ 2º nivel-método pedagógico. La metodología se construye acorde con la forma del ser, pensar y actuar de la comunidad<sup>23</sup> por lo que predominan la oralidad y

---

<sup>23</sup>El método pedagógico debe permitir comprender el ethos de la comunidad, porque con base en él se estructura el modelo educativo (Morales, 2013: 52).

el ejemplo. Es la escuela un espacio de la comunidad porque mediante ella el sujeto puede recrear su cultura en función de sus necesidades, así se promueven intercambios útiles y significativos con otros sin separar del concepto de persona pensamiento sentimiento y movimiento.

El enfoque es integrador: se parte de los conceptos globales con una visión del conocimiento y de la cosmovisión integradora; los contenidos son tareas complejas, que conducen a la producción de un bien; sus propósitos y procedimientos de enseñanza están en función de que los alumnos puedan aprender a hacer lo que implica la enseñanza de competencias (también llamados quehaceres completos en la vida). Las competencias implican realizar con cierto nivel de soltura y destreza una determinada tarea; tienen como función identificar como el educando planea, anticipa y ejecuta el trabajo y paralelamente se autocorriga. Se puede considerar complejos de acciones que implican comportamientos lingüísticos, cognoscitivos, sociales, constructivos y creativos, cuyos referentes de aprendizaje son el grupo, la comunidad, su cultura y el aprender haciendo. Ante esto podemos decir que el enfoque de la educación comunitaria está dirigido al desarrollo de las condiciones culturales y comunitarias mediante la adquisición de competencias (ya que permiten una mayor adaptación y éxito) las cuales se apoyan en patrones sociales.

- ❖ 3° nivel- escuela como universidad. Significa considerar a la escuela como un espacio donde todas las personas aprenden para todos: la escuela comunitaria produce conocimientos y productos académicos útiles a la comunidad a partir de lo que ella sabe y quiere (función de investigación), a su vez esta producción conduce a actividades de enseñanza o asesoría (función de docencia, que en caso de la educación comunitaria es tarea de todos), y finalmente la producción y la enseñanza no sirven de nada si no se propician acciones en las que se acerque el conocimiento a la comunidad (función de extensión a la comunidad).

El aplicar una educación comunitaria debe tener como finalidad compartir las tareas de conocimiento, recreación y transformación de la realidad. Se trata de socializar el

saber, de cambiar la relación saber-poder y democratizarla. Articular los elementos de la conciencia y el conocimiento para construir una nueva concepción del mundo donde el hombre sea un sujeto activo participante. Así la tarea de la educación consiste en contribuir a cambiar el sentido de las redes sociales establecidas, volcar las voluntades, los conocimientos y las prácticas de clases y sectores oprimidos de los intelectuales a favor de la transformación social.

Así pues, los beneficios de un preescolar comunitario no se restringen a la población infantil, abarcan a los padres, madres y a la comunidad en general, ya que el proyecto permite considerar a la educación como un elemento clave de desarrollo comunitario. Sin embargo, hay que ser conscientes de que por sí sólo el proyecto no alcanza éxito deseado, necesita de un proceso de gestión escolar que respalde y fortalezca sus metas educativas como eje de su actuar, la participación comunitaria en la conducción y una nueva concepción del aprendizaje para los preescolares, esto sin olvidar que antes de la eficiencia de los objetivos de logro se debe priorizar los objetivos del proceso.

# CAPÍTULO 3 EL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL PARA EL PUEBLO

---

El Centro de Educación Infantil para el Pueblo (CEIP) es un centro educativo comunitario, que por 33 años ha ofrecido educación y atención integral a niños y niñas de escasos recursos de entre 0 a 6 años, sus familias y la comunidad que les rodea con el único objetivo de mejorar su calidad de vida<sup>24</sup>.

## *3.1 Contexto histórico y antecedentes*

La idea de fundar el Centro de Educación Infantil para el Pueblo comenzó en 1981, a partir de la inquietud de un grupo de colonos de la comunidad de Lomas de Capula (ubicada en la Delegación Álvaro Obregón, D.F.), quienes al ver la problemática de varias madres de familia que salían a trabajar y no contaban con el apoyo para el cuidado de sus hijos, se organizaron y de manera informal comenzaron con la atención a estos niños<sup>25</sup>. Sin embargo, la preocupación de conformar una organización formal que siguiera atendiendo a tal problemática desde una visión más integral, no sólo atendiendo a los niños, sino también brindándoles conocimientos acordes a su edad y estimulando el desarrollo de sus habilidades, propició el apoyo de la asociación civil: Educación Integral Popular, la cual brindó capacitación a las madres educadoras para iniciar el trabajo con los niños y sus familias, y propició la adquisición de la metodología SIEP (Sistema Integral de

---

<sup>24</sup> Para fines de esta investigación, se retoma a Gildenberg (1978), el cuál define a calidad de vida como el bienestar en todas las facetas del hombre, atendiendo a la creación de condiciones para satisfacer sus necesidades materiales (comida y cobijo), psicológicas (seguridad y afecto), sociales (trabajo, derechos y responsabilidades) y ecológicas (calidad del aire, del agua).

<sup>25</sup> Esto debido a que en la zona existía solamente un preescolar, insuficiente para la población que requería el servicio y donde, además, únicamente se admitía a los niños de 4 años en adelante y se les atendía en un horario muy corto (de 9:00 a.m. a 12:00p.m.), por lo que los hijos pequeños de mujeres que trabajaban fuera de su casa se quedaban solos, la mayor parte de las veces en la calle, durante varias horas al día. Los más pequeños permanecían dentro de las casas, muchas veces amarrados, en un intento por protegerlos en ausencia de la madre.

Educación Popular<sup>26</sup>), la cual establecía como criterios básicos: • Las educadoras debían pertenecer a la comunidad • El trabajo tenía un enfoque de derechos. Se favorecía la participación activa de los niños y niñas como estrategia para promover el conocimiento y respeto de sus derechos humanos • El material se hacía a mano, con materiales reciclados y de bajo costo. Se atendía a niños y niñas que de otra forma no tendrían acceso a un centro de cuidado infantil de alta calidad.

Así, en 1982 surge el Centro de Educación Infantil para el Pueblo (CEIP), que, en el año de 1988, se constituyó como Institución de Asistencia Privada y durante el mismo, gracias al financiamiento de Enlace Comunicación y Capacitación, A.C., Christian Children Fund y Cáritas, A.C. se estableció en un lugar propio para el trabajo con los niños y sus familias. Mismo que a lo largo de varios años ha sido remodelado para ampliar la cobertura. Entre 1982 a 1993 brindaron formación a padres de familia con la metodología de Educación Integral Popular, A.C. y posteriormente con la metodología del Programa Nuevos Espacios Educativos. Asimismo, de 1982 a 1996 Educación Integral Popular A.C capacitó a las madres educadoras con fundamento en su metodología. Pero su trabajo no ha terminado en las paredes del centro, durante el periodo comprendido de 1996 al 2003 el CEIP impartió talleres de derechos humanos y animación a la lectura para niños en edad escolar, tanto en el centro como en la comunidad.

De esta forma, desde 1988 a la fecha el CEIP ha sido preescolar comunitario con la metodología de Educación Integral Popular, A.C. dirigida a niños y niñas de entre 0a 6 años de edad. Actualmente la institución tiene reconocimiento oficial de la SEP y las madres educadoras reciben formación y actualización, atendiendo a familias de escasos recursos, a niños y niñas que reciben escasa atención en casa y que generalmente tiene problemas de desnutrición y de salud.

---

<sup>26</sup> Esta metodología se desarrolló en México, entre 1973 y 1989, por mujeres de diversas áreas profesionales, y se impulsó en varias colonias populares de la Ciudad de México y en otros estados de la República. Este Sistema, considera las características específicas de los niños y niñas en edad preescolar que viven en zonas marginadas, así como la formación de mujeres de la misma comunidad para que sean ellas, quienes se encarguen de la educación de los niños y niñas como de la administración de los Centros.

### 3.2 Ideario institucional

La misión y visión del CEIP están encauzadas hacia la formación de ciudadanía<sup>27</sup> desde los primeros años de edad y hacen énfasis en su metodología de trabajo, la cual es pieza fundamental para lograr sus objetivos educativos (CEIP, s.f):

MISIÓN	VISIÓN
Contribuir al bienestar de comunidades de escasos recursos de la Ciudad de México ofreciendo educación integral para niños y niñas de 0 a 6 años, sus familias y agentes educativos a través de metodologías que favorecen el conocimiento y ejercicio de sus derechos.	En el 2017, el CEIP es reconocido nacionalmente por el impacto de su metodología en la formación integral de niños y niñas, sus familias y agentes educativos. Cuenta con una estructura organizativa y financiera robusta que le permite replicar el modelo y ofrecer servicios de capacitación y asesoría.

Entre los valores en los que se basan sus acciones están:

- Respeto. Se reconoce el valor y dignidad de cada persona y comunidad.
- Confianza. Propician la integridad y capacidad de desarrollo de las personas.
- Honestidad. El CEIP es consciente de su responsabilidad con cada uno de los actores que participan en el proyecto y por lo tanto es congruente en cada una de las acciones que realiza.
- Comunicación. Promueven un diálogo abierto entre todos los actores que participan en el proyecto e informan con transparencia.
- Cultura de derechos humanos. Promueven el ejercicio de los derechos de todas las personas no importando su género, edad, condición socioeconómica, preferencia sexual o política, costumbres y tradiciones.

---

<sup>27</sup> La ciudadanía es un proceso de construcción social clave en el desarrollo, que implica tomar conciencia de ser parte de una sociedad. Favorece el ejercicio y respeto de los derechos de las personas y la participación y el compromiso con el destino de la sociedad (Bojorguéz, s.f.).

- Pasión. Cada acción se realiza con compromiso, disposición, entusiasmo, alma y corazón.
- Equidad. Priorizan las necesidades específicas de cada persona y ofrecen las oportunidades que se requieren para desarrollar su potencial.

### *3.3 Organización administrativo-académica institucional*

La acción principal del CEIP, enfocada hacia el crecimiento y bienestar de toda la comunidad educativa (los niños y niñas, las familias y sus miembros que laboran dentro de él), es uno de los puntos clave para alcanzar el éxito. Lo anterior permite verlo como una organización cuyo objetivo es la integración de sus miembros en razón de lograr los resultados educativos planteados. Por lo tanto, la acción de organización, es decir, lo que regula la vida de la estructura de la institución y le da estilo propio, define a sus miembros en cuanto grupo.

El CEIP depende de un patronato, conformado por una presidencia, secretaría, tesorería y cuatro vocales, quienes ejercen funciones rectoras, asesoras y de control mediante la colaboración con la administración del CEIP para asegurar que los objetivos estén alineados a la misión de la organización y de esta forma asegurar que no se pierda el rumbo. Además, con la finalidad de encauzar las situaciones y resolver los problemas que en el devenir de la práctica diaria se van presentando, el CEIP cuenta con una dirección general, un área académica y un área administrativa, los cuales tienen las siguientes funciones:

- Dirección general: se encarga de gestionar los recursos del centro y favorecer el desarrollo del capital humano, igualmente busca fomentar la inversión social de manera transparente y organizada y cultivar y mantener relaciones con todos los públicos de interés de la organización.
- Área académica: se ocupa de todo lo relacionado a los servicios educativos que ofrece el centro (principalmente a los niños y sus familias). Esta área está dirigida por dos coordinadoras. La coordinadora académica se encarga de coordinar a las educadoras y su trabajo con los niños, por lo que es la responsable de la planeación, organización, supervisión y evaluación del

desarrollo de las actividades en aula y de velar de que estas se desarrollen en un buen ambiente. Mientras que la coordinadora del trabajo con familias es la responsable de colaborar con las familias de los niños con la finalidad de que estos últimos se desarrollen integralmente a través de las pruebas KIPS y BATELLE<sup>28</sup>

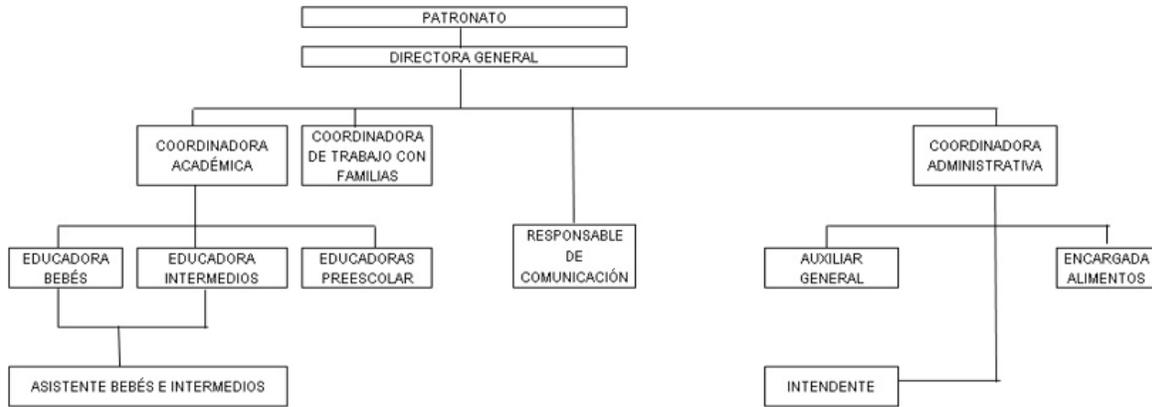
- Área administrativa: tiene que ver con todo lo relacionado al aspecto financiero de la institución como la contabilidad (la recepción y resguardo de los ingresos, los egresos, el cuidado de sus bienes, del bienestar del personal, etc.); así mismo, la coordinadora administrativa es la responsable del trabajo de la encargada de los alimentos y de la intendente.
- Área de comunicación: realiza funciones de difusión, divulgación y promoción de los contenidos del día a día en la institución y que implican a la comunidad educativa. Además, posibilita la transmisión entre los profesionales y familias que sustentan la vida del centro y las instituciones, fundaciones, colectivos y administraciones públicas que se encuentran en el entorno.

A continuación, se ejemplifica lo anterior mediante el organigrama de la institución (CEIP, s.f.):

---

<sup>28</sup>Por un lado, la prueba KIPS (Keysto Interactive Parenting Scale) es una escala que evalúa las habilidades parentales, ya que parte de la idea de que una interacción efectiva padres-hijos durante la primera infancia, prepara a los niños para el aprendizaje escolar y la vida social, desarrollando habilidades y capacidades (esta prueba se aplica en forma individual a los cuidadores de niños de 2 meses a 6 años de edad). Por el otro, la prueba BATELLE valora las habilidades de desarrollo y diagnóstica posibles deficiencias en distintas áreas, proporcionando información sobre los puntos fuertes y débiles en diversas áreas del desarrollo del niño, para facilitar la elaboración de programas de intervención individualizados (está dirigido a niños de hasta 8 años de edad cronológica).

CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL PARA EL PUEBLO, I.A.P.



Esquema 1. Organigrama del CEIP

3.4 Población a la que atiende

La institución atiende a familias de escasos recursos con ingresos de dos a tres salarios mínimos y a los niños y niñas que reciben escasa atención en casa y generalmente tienen desnutrición y problemas de salud recurrentes. La zona geográfica de la que provienen las familias atendidas pertenecen a la zona de las barrancas de la delegación de Álvaro Obregón: Golondrinas, La Presa, El Pocito, Lomas de Capula, entre otras (no necesariamente pertenecientes a la delegación).

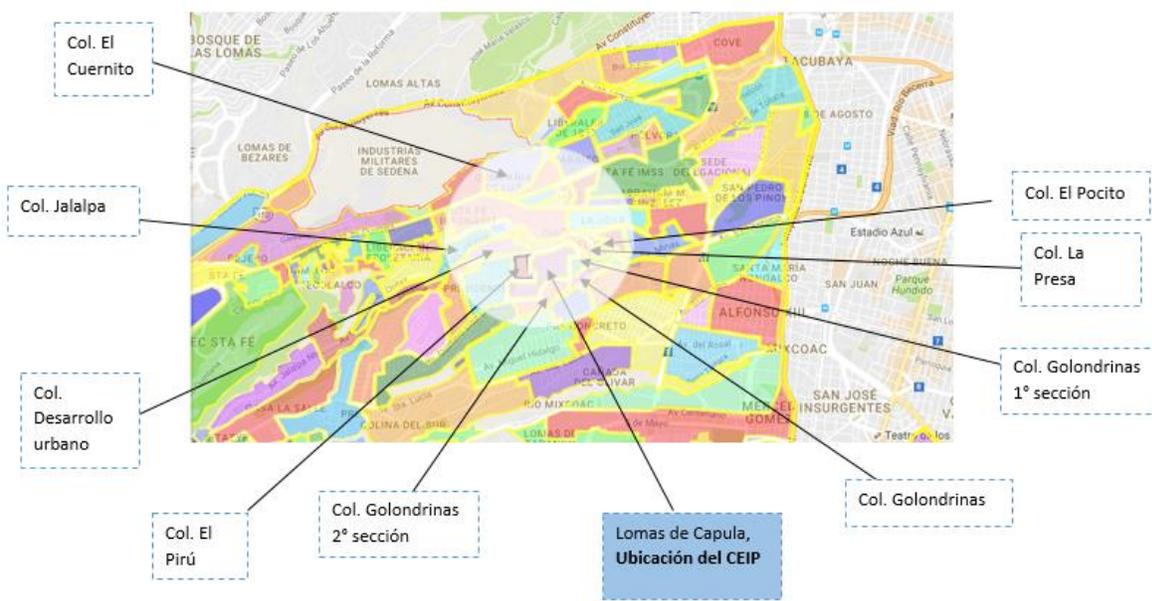


Imagen 2. Radio de intervención del CEIP

(elaboración propia)

En relación a los servicios que ofrecen; a pesar de que el principal ámbito de acción del CEIP es la Estancia Infantil que ofrece educación y atención integral para niños y niñas de 10 meses a 6 años de edad, con un horario acorde con las necesidades laborales de las mujeres trabajadoras de colonias populares; los servicios que brindan giran en torno a cuatro ejes:

a) EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Se desarrollan ambientes seguros y se proporciona educación integral a 75 niños y niñas de 10 meses a 6 años de edad. Bajo una metodología propia, partiendo de un enfoque constructivista (que promueve la participación activa de los niños y niñas), el conocimiento y ejercicio de los derechos y el desarrollo de las capacidades intelectuales, físicas, sociales y afectivas.

b) NUTRICIÓN

Todos los niños y niñas reciben tres alimentos completos (desayuno, comida y colación) adecuadamente balanceados y en cantidad suficiente conforme a su edad, talla y peso. Los niños y niñas participan activamente en la preparación de los mismos y obtienen los conocimientos básicos para conocer el contenido nutrimental de lo que consumen.

c) FORMACIÓN A MADRES EDUCADORAS DE LA COMUNIDAD

Las educadoras son mujeres de la misma comunidad y se les ofrece una capacitación que les permite realizar el trabajo educativo con excelencia. Cuando se suman al programa, la mayoría cuenta únicamente con educación básica; con el impulso que reciben en el CEIP logran acceder a la educación superior.

d) FORMACIÓN A MADRES Y PADRES DE FAMILIA

El trabajo con las familias es una prioridad ya que son éstas las que tienen un impacto mayor en el desarrollo de los niños y niñas. Para ellas se imparten talleres y cursos ofreciendo una formación que les permite mejorar sus prácticas de crianza, acompañando eficientemente a sus hijos en el proceso del desarrollo. Esto ha permitido disminuir el maltrato infantil, mejorar las habilidades académicas y evitar la desnutrición.

El CEIP ha obtenido los siguientes resultados en sus 32 años de servicio<sup>29</sup>:

- Más de 1,500 niñas y niños han desarrollado sus habilidades y capacidades de manera integral de los cuales el 20% son hijos e hijas de exalumnos.
- 65% de los niños y niñas hayan permanecido al menos durante 3 años en el programa, lo que asegura un impacto positivo y duradero individual y familiar.
- 13% de los niños permanece en el centro entre 4 y 5 años.
- Más de 1,000 familias han recibido información y formación para mejorar las prácticas de crianza y cuidado de sus hijos.
- 31 madres educadoras se hayan desarrollado académica y personalmente. Actualmente cuatro de ellas están estudiando la licenciatura (Lic. En Educación Preescolar en la UPN).
- Los egresados obtienen excelentes resultados académicos en el ciclo de educación primaria.
- Se ha impulsado el desarrollo de varios proyectos con los padres, madres de familia y la comunidad para promover el buen trato, el cuidado de los espacios del CEIP, la buena alimentación y el cuidado de la salud, entre otros aspectos.
- El impacto del programa se extiende hacia varias colonias de la zona de barrancas de la Delegación Álvaro Obregón: Golondrinas (1ª, 2ª y 3ª sección), El Pirú, Desarrollo Urbano, Lomas de Capula, Jalalpa, El Pocito, La Presa y El Cuernito (ver croquis anterior).

### *3.5 Metodología educativa*

Con la actualización al modelo educativo, en el 2012, se mantuvieron los criterios básicos establecidos en la metodología del SIEP (Sistema Integral de Educación Popular), por lo que actualmente en el CEIP el trabajo está enfocado a que los niños y niñas aprendan eligiendo libremente la actividad que les interesa y explorando diferentes formas de utilizar los materiales, los cuales están diseñados para que se desarrollen de forma integral en todas las áreas: matemáticas, ciencias, lenguaje, socialización, coordinación, senso-percepción y arte. Las actividades de) aprendizaje

---

<sup>29</sup>Información recuperada de CEIP (2014). Informe anual 2013. México.

se abordan de manera individual, en equipo y en grupo; en ellas las madres educadoras acompañan a los niños y niñas en sus actividades, ayudándolos a reflexionar y favoreciendo el desarrollo de habilidades de pensamiento. Esta metodología se sustenta en los siguientes cuatro principios teóricos: construccionismo, teoría del apego, método Montessori y teoría de modificabilidad cognitiva estructural que a continuación se describen:

#### a) Constructivismo

La teoría del aprendizaje sostiene que el ser humano (tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos) es una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre el ambiente y sus destrezas. Afirma que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee y con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Esta teoría tiene como nociones fundamentales: a) reconocer al alumno como el responsable de su propio proceso de aprendizaje (él construye el conocimiento y aprende); b) aplicar la actividad mental constructiva del alumno a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración; c) favorecer que el alumno reconstruya objetos de conocimiento que ya están contruidos<sup>30</sup>.

Por tal motivo el profesor se convierte en un facilitador que debe orientar el aprendizaje con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos basándose en el aprendizaje significativo.

En el trabajo con los niños, en el CEIP, se pone a su alcance materiales y diversas situaciones que le permitan explorar y descubrir principios por sí mismo. Al mismo tiempo, se diseñan actividades que impliquen la solución de problemas y se promueve la interacción con los compañeros y las educadoras con la finalidad de contrastar sus ideas con las de otros.

---

<sup>30</sup> Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; lo mismo sucede con las operaciones algebraicas, con el concepto de tiempo histórico, y con las normas de relación social.

## b) Teoría del apego

Desde el nacimiento el ser humano tiene a buscar la proximidad con sus cuidadores. La conducta del apego tiene como fin neutralizar el exceso de ansiedad, por lo que se activa en situaciones estresantes. Al sentirse seguro, se activa en el niño, la conducta de exploración, la cual le permite alejarse de sus cuidadores para experimentar, observar y aprender; en el caso de que se presente una amenaza la conducta de exploración es reemplazada por la conducta de apego.

En un centro infantil, como el CEIP, es común que al inicio los niños se sientan ansiosos por separarse de su madre y les tome varios días confiar en su educadora. En este caso es fundamental comprender lo que está sintiendo, hacérselo saber y contenerlo. La cercanía con la educadora, sobre todo si le habla amistosamente, le permitirá calmarse. Por tanto, en el CEIP se trabaja con un enfoque de ambiente seguro que permite atender el estado emocional del niño para ayudarlo a desarrollar confianza en las personas que lo rodean y así, favorecer el aprendizaje y la autonomía.

## c) Método Montessori

Esta metodología desarrollada por la Doctora María Montessori, basa sus ideas en el respeto hacia los niños y en su impresionante capacidad de aprender. Montessori consideraba a los niños como la esperanza de la humanidad, por lo que, dándoles la oportunidad de utilizar la libertad a partir de los primeros años de desarrollo, el niño llegaría a ser un adulto con capacidad de hacer frente a los problemas de la vida.

El método se caracteriza por fomentar el auto-aprendizaje y el crecimiento de los niños mediante un ambiente preparado, ya que se considera que los niños tienen una inclinación natural hacia el trabajo y una gran capacidad de concentración cuando algo les interesa. En él se desarrollan los aspectos sociales, emocionales e intelectuales y responden a la necesidad de orden y seguridad. Las características de este Ambiente Preparado le permiten al niño desarrollarse sin la asistencia y

supervisión constante de un adulto. Y su diseño se basa en los principios de simplicidad, belleza y orden.

Con la finalidad de cumplir los objetivos del método la educadora tiene como responsabilidad guiar al niño y darle a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa, ser un observador consciente y estar en continuo aprendizaje y desarrollo personal.

En el CEIP se cuenta con ambientes preparados y se favorece la libre elección de actividades, respetando en todo momento el ritmo de desarrollo de cada niño. Además, se le otorga una especial importancia al movimiento y a los sentidos. De esta forma cada espacio es organizado en áreas de trabajo equipadas con mobiliario adaptado al tamaño de los niños y áreas abiertas para el trabajo en el suelo. En cuanto al material didáctico, la mayoría fue creado por las madres educadoras gracias al reciclaje de materiales, y se utiliza tanto individualmente como en grupos para participar en la narración de cuentos, conversaciones, discusiones, esfuerzos de trabajo cooperativo, canto, juegos, actividades lúdicas libres, etc. Así, asegura la comunicación, el intercambio de ideas, el aprendizaje de la cultura, la ética y la moral.

#### d) Teoría de modificabilidad cognitiva estructural

Esta teoría consiste en favorecer el desarrollo de los procesos y estrategias del pensamiento que no sólo están implícitos en las actividades escolares sino también en las situaciones de la vida social y familiar del niño.

El Dr. Feuerstein concibe el organismo humano, como un organismo abierto, flexible y receptivo al cambio y a la intervención positiva de otro ser humano, cuya estructura cognitiva puede ser modificada a pesar de las barreras por insalvables que parezcan, asumiendo un rol activo.

Este enfoque distingue dos formas de aprendizaje: la exposición directa a los estímulos y la experiencia por aprendizaje mediado. Sin embargo, la primera no es suficiente y es el aprendizaje mediado el que posibilita el aprendizaje significativo preparando a la persona para aprovechar su exposición directa a los estímulos. Así,

la teoría de la modificabilidad humana es posible gracias a la intervención de un mediador, el cual se preocupa de dirigir y optimizar el desarrollo de la capacidad intelectual. El mediador tiene la función de dar significado a lo que se aprende, transmite valores, cultura y una forma de mirar e interpretar el mundo.

En su papel de mediador, cada madre educadora del CEIP anima a los niños a desarrollar sus aptitudes y vencer sus dificultades, además de cuestionarlos constantemente. Esto con el objetivo de ayudarlos reflexionar, a buscar sus propias conclusiones y a acceder a un nivel más alto de conocimiento y madurez, siempre estando atentos a los niños, respetando sus elecciones, su ritmo, sus intereses y sobretodo preguntándose acerca de lo que piensan, sienten y hacen.

Además de los criterios básicos y de los fundamentos teóricos, el CEIP ha establecido como sus principios educativos, los siguientes:

- Los primeros años son determinantes en el desarrollo de la persona.
- Cada niño construye su propio conocimiento
- Los sentidos tienen una importancia primordial en el aprendizaje
- El juego y el movimiento son las formas privilegiadas para el aprendizaje

### *3.6 CEIP - FES Acatlán*

Desde el 2014 los alumnos de 7° semestre de la carrera de Pedagogía, de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán realizan sus prácticas profesionales en el CEIP con la finalidad de poder conocer la labor de intervención del pedagogo en la realidad. Es así que, en un primer momento, entré al CEIP como practicante profesional, donde realizamos, mis compañeros y yo, un diagnóstico situacional del Centro cuyo fin consistió en presentar los aspectos que se estaban trabajando de manera favorable, y los cuales en la medida de lo posible debían potencializarse, haciendo énfasis en la labor educativa, en especial la que realizan las madres educadoras. Debido a esto el equipo de trabajo se dividió en dos: proyecto de gestión escolar y proyecto de formación docente.

## 1. Proyecto de gestión escolar

La metodología empleada para el desarrollo del diagnóstico dirigido a la gestión del CEIP tiene su fundamento en la planeación estratégica, ya que el CEIP desarrolla este tipo de planeación y, además, al considerarse como integradora, parte de una idea de la organización como un universo conformado por dimensiones que generan conocimientos de diferentes ámbitos a partir del trabajo hacia un mismo propósito.

Por lo tanto, al elaborar el diagnóstico, desde este tipo de planeación se tuvo que llevar a cabo una investigación indagatoria de los elementos (internos y externos) necesarios y con los que la organización cuenta para el cumplimiento de la misión y la búsqueda por alcanzar la visión. El resultado de tal investigación se plasmó en una matriz FODA. En este caso los elementos internos y externos identificados en el FODA se agruparon en cuatro dimensiones: administrativa, organizativa, educativa y de participación social-comunitaria<sup>31</sup>.

## 2. Proyecto de formación docente

Si bien se utilizó la investigación acción como metodología, para fines del diagnóstico del CEIP se trabajó con una variante: la investigación-acción pedagógica propuesta por Bernardo Restrepo en el año 2002, que se desarrolla con la misma finalidad de transformar la práctica y buscar mejorarla permanentemente, pero que resulta pertinente debido a que hace un especial énfasis sobre la práctica pedagógica del maestro.

---

<sup>31</sup> Durante la realización del diagnóstico se concluyó que el CEIP cuenta con diversas fortalezas en cuanto a la existencia de recursos materiales, de personal e infraestructura, pero principalmente de su modelo educativo. Respecto a las dificultades éstas se encuentran relacionadas con asuntos organizativos, es decir, de integración de la estructura del CEIP (comunicación y trabajo colaborativo principalmente). En lo que respecta a la metodología destaca el favorecimiento del trabajo de las educadoras en el aula, el aprendizaje y un desarrollo integral de los niños y niñas; sin embargo se sugirió reforzar dicha metodología mediante un trabajo colegiado. Dentro de la práctica educativa sobresalió como factor fundamental la comunicación entre educadoras y su coordinadora de manera que la colegialidad permita un desarrollo y representa avances para la mejora continua del Centro. Finalmente se resaltó la recomendación de la importancia de trabajar en comunidad desde las distintas áreas institucionales (administrativa, administrativa y técnica) promoverá la idea de que el trabajo comunitario resulta ser el vehículo para el logro de aprendizajes generados dentro y fuera de las aulas del CEIP. Véase IPP (2015). Diagnóstico para el Centro de Educación Infantil para el Pueblo, I. A. P. (informe de prácticas).

Considerar a las educadoras como investigadoras de su propio quehacer implicó reconocer su papel como actores partícipes en los proyectos que las involucran. Valorar el papel de los niños y niñas, su participación y voz en las problemáticas que los afectan, pues la investigación-acción es un proceso reflexivo, que requiere de la participación y colaboración de los involucrados.

Dentro de este diagnóstico se identificaron diversas fortalezas en cuanto a la existencia de recursos materiales, de personal e infraestructura, pero principalmente del modelo educativo del Centro. Se hizo mucho hincapié en que el aprendizaje que el CEIP genere como organización al convivir armónicamente como comunidad repercute en las prácticas educativas llevadas al espacio áulico del Centro. Por tal, trabajar en comunidad desde las distintas áreas institucionales (administrativa, educativa y técnica) promueve la idea de que el trabajo comunitario resulta ser el vehículo para el logro de aprendizajes generados dentro y fuera de las aulas del CEIP.

Al terminar las prácticas profesionales, y en un segundo momento, me incorporé al CEIP como tesista, con la función de apoyar en sus proyectos al nuevo equipo de practicantes profesionales de la FES Acatlán. Con este nuevo equipo se produjeron cuatro proyectos: en el área de gestión se realizó, por un lado, un estudio del perfil de atención del CEIP (que enfatizó en el área socio económica) con la finalidad de poder integrar, a largo plazo, un sistema de información del beneficiario; y, por el otro lado, en el proyecto de integración de proyectos se construyó un sistema de información institucional que permitiera satisfacer las necesidades de procesamiento de información del CEIP. En el caso del área educativa se desarrolló el proyecto de seguimiento y evaluación de las educadoras, en el cual se les acompañó en el proceso de elaborar sus cargas descriptivas y se hizo el seguimiento de su práctica en el aula. El otro proyecto, en esta misma área, se hizo un acompañamiento y seguimiento a los niños con mayores dificultades de aprendizaje.

Como se puede observar el CEIP cuenta con una estructura que permite nombrarlo como un preescolar comunitario, pues en esencia su labor se dirige a la transformación de la comunidad mediante la educación. De ahí, la importancia de

contar con una herramienta que potencialice la acción comunitaria como lo es la gestión escolar, pues este proceso además de fortalecer las interacciones y las relaciones, recupera la base de la metodología de educación comunitaria: el cuestionamiento y la reflexión de la realidad con la finalidad de tomar conciencia y actuar en la comunidad. Por tal motivo, el siguiente capítulo contiene el análisis de cómo se desarrolla la gestión escolar en el CEIP.

# CAPÍTULO 4. LA GESTIÓN ESCOLAR EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL PARA EL PUEBLO

---

Debido a los procesos de descentralización educativa, en los que ya no sólo se pretende "administrar" los recursos provenientes del Estado centralizado, se ha pasado a una concepción de gestión escolar, la cual demanda a las instituciones educativas una mayor autonomía para la toma de decisiones a nivel local. Lo anterior ha llevado al sistema educativo a favorecer la gestión escolar mediante la implementación de programas especializados y la capacitación del personal. Sin embargo, qué pasa con la gestión en una organización escolar que ofrece educación comunitaria y cuyo objetivo está estrechamente ligado a las necesidades cognoscitivas y de transformación social de los sectores marginados de la sociedad.

## *4.1 Consideraciones metodológicas*

En este trabajo se analizó la forma en que el CEIP lleva a cabo sus procesos de gestión escolar para determinar su nivel de pertinencia y congruencia en relación a los principios y valores de su modelo educativo, así como documentar la experiencia para que sea de utilidad para otras organizaciones semejantes.

En este sentido, y para cumplir los objetivos señalados, se realizó una investigación de campo pues, al no encontrar información que dé cuenta de cómo son los procesos de gestión escolar en un preescolar comunitario, se requirió de la recolección de datos, su tratamiento y análisis. De la misma manera, la investigación de campo permite un acercamiento a una muestra específica y a las prácticas propias de la misma en el concreto real, fundamentales para la aplicación de instrumentos, el análisis metodológico y la reflexión de resultados que propicien la generación de nuevo conocimiento acerca del objeto de estudio.

De esta forma, se eligió trabajar a partir de un enfoque mixto; cualitativo y cuantitativo. La investigación cualitativa ayuda a comprender la complejidad de la humanidad y sus realidades, ya que permite estudiar la realidad en su contexto natural; el ejercicio metodológico desde este enfoque otorga valía y reconocimiento a lo subjetivo que siempre está en relación dinámica con el hecho concreto de lo educativo, posibilitando la lectura de realidades desde el texto y el contexto y generando visiones de objetos de estudio más amplias (Rodríguez, 1996). Sin embargo, se ha considerado pertinente la elaboración de instrumentos de corte cuantitativo y el acercamiento con estadísticas generales del CEIP puesto que son datos que posibilitan el conocimiento de la estructura del centro, así como la sistematización eficiente de las prácticas educativas.

La metodología elegida para esta investigación es el estudio de caso, su especificidad permite que el análisis de problemas prácticos o de situaciones y acontecimientos que surgen en la cotidianidad se desarrolle de manera profunda, se potencializa la construcción de diversas descripciones acerca del objeto de estudio a través de técnicas narrativas y literarias, imágenes y registros (Martínez, 2006: 12). Además, por la naturaleza del CEIP fue imprescindible involucrarme como investigador participante en la dinámica del centro, por lo que se retoma la investigación – acción como un proceso sistemático de aprendizaje, una práctica reflexiva que supone diálogo entre los distintos actores para el descubrimiento y la resolución de problemas.

Siguiendo la metodología propuesta se realizaron entrevistas, observaciones participantes y encuestas<sup>32</sup>. Ya que, al igual que Rodríguez (1996), percibo que los datos que se generen son:

*...elaboración de mayor o menor nivel, realizado por el investigador o por cualquier otro sujeto presente en el campo de estudio, en la que se recoge información acerca de la realidad interna o externa a los sujetos y que es utilizada con propósitos indagativos. El dato soporta una formación sobre la realidad,*

---

<sup>32</sup> Ver anexo 1 y 2.

*implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación. (Rodríguez, 1996: 199).*

En este sentido, con el propósito de recabar la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos planteados, se determinó elaborar un sistema de dimensiones y categorías desarrolladas a partir de la revisión teórica de la gestión escolar. Para cada una de estas categorías se redactaron una serie de indicadores que orientaron la elaboración de los instrumentos, en un primer momento, y el análisis de los resultados, en un segundo momento. La siguiente tabla muestra de manera esquemática las dimensiones, categorías e indicadores que se construyeron para esta investigación<sup>33</sup>:

<b>Dimensión</b>	<b>Categorías</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Organizativa</b>	Procesos organizacionales	Procesos
		Naturaleza
	Patronato	Funciones
	Comunicación	Medios
		Resolución de conflictos
		Trabajo en equipo
		Aplicación
	Ideario institucional	Implicaciones
		Concepción de la educación comunitaria
		Educativa
Enseñanza		
Práctica educativa	Planeación	
	Ejes transversales	
	Ambiente áulico	
	Madres educadoras	
	Administrativa	Toma de decisiones
		Motivación
Trabajo en equipo		
Recursos	Utilización	
	Capacitación, actualización y formación	
Enfoque administrativo	Tipo de administración	
<b>Comunitaria</b>	Contexto externo	Concepción
	Participación social y comunitaria	Difusión del centro
		Concepción del CEIP
		Nivel de participación

Fuente: elaboración propia.

<sup>33</sup> Cabe señalar que para el estudio de la gestión escolar del CEIP se retoma el diagnóstico realizado al Centro por el equipo de estudiantes de la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán durante el periodo del 3 de octubre de 2014 al 27 de febrero de 2015. Lo que respecta a las categorías, algunas fueron tomadas del diagnóstico.

En relación a las técnicas utilizadas para la recolección de datos se realizó una estancia de un año con el objetivo de realizar observación participante, entendida como “el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día en las actividades de rutina de los participantes en el escenario de investigación” (Moreno, 2013: 14), con la finalidad de conocer información vinculada a la forma en que se realiza la gestión escolar en el CEIP. Durante la observación participante se llevaron registros en un diario de campo. Con la observación se logró conocer las acciones de todo el personal, ayudando a determinar el tipo de participación de cada actor en los procesos de gestión escolar que tienen lugar en el centro.

También se llevaron a cabo entrevistas y encuestas. Por un lado, para poder conocer cómo se llevaba a cabo la gestión del centro era necesario saber con detalle las funciones, percepciones, y concepciones de los miembros de la institución; por lo que se decidió realizar entrevistas a todo el personal pues esta técnica consiste en “la recogida de información a través de un proceso de comunicación, en el transcurso del cual el entrevistado responde cuestiones, previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar, planteadas por el entrevistador” (Buendía, et.al., 1998: 275).

Por el otro lado, si bien los padres de familia y la comunidad externa son parte del centro, es una población muy grande para poder entrevistarlos a todos, por lo que se optó por realizar una encuesta a una muestra representativa de padres de familia y otra a la muestra de la comunidad externa. De esta forma se pudo recolectar información acerca de las necesidades y opiniones de ambas poblaciones en relación a cuántas personas usan los servicios del CEIP, qué piensan de los servicios, si están satisfechos con lo que se provee, qué esperan de los servicios, etc.

Por lo tanto, los instrumentos utilizados fueron desde guiones de entrevista y observación, hasta cuestionarios y guías para el análisis de contenido de documentos oficiales del CEIP y sus estadísticas. Es necesario precisar que cada

uno de los instrumentos realizados cubrió las categorías diseñadas y los aspectos determinados en cada una de las dimensiones del concepto de gestión escolar.

#### *4.2 Dimensiones de la gestión escolar*

Hoy en día “la gestión es un elemento determinante de la calidad<sup>34</sup> del desempeño de las escuelas” (Alvariño, 2000: 15), por lo que la forma a través de la cual un grupo de personas establece objetivos, organiza, articula y proyecta las fuerzas, los recursos humanos, técnicos y económicos requiere de tres competencias básicas: la planificación, la administración de todo tipo de recursos y la coordinación de actores y acciones, tanto internos como externos de cualquier organización escolar.

De acuerdo a Münch (2013, 14), la gestión escolar atraviesa cada parte de la organización, y para su estudio es necesario centrarnos en los elementos del proceso organizacional, el liderazgo, la comunicación, la filosofía institucional y el contexto externo. Sin embargo, la dinámica escolar es tan compleja para entender estos elementos desde la totalidad escolar, que resulta necesario analizarlos por partes; una manera de hacerlo es establecer particiones a esa totalidad con diferentes criterios que permitan emitir juicios de valor y tomar decisiones claras. Es por ello que Pozner (1997, 72) clasifica la realidad escolar en dimensiones, las cuales son: organizativa, pedagógica curricular (que en el caso de esta investigación se redefinió como educativa por considerarse más amplia), administrativa y de participación social comunitaria (la cual renombrada a comunitaria pues debido al modelo educativo del centro la comunidad es un factor clave en su desarrollo).

Cabe destacar que las cuatro dimensiones son importantes por sí mismas y al ser parte del todo se encuentran interrelacionadas. En cada una de ellas se pueden observar rasgos y aspectos que describen situaciones referenciales en cuanto a enfoque, actores, actitudes, procesos, herramientas, etc.; por ello, cada componente tiene relación con una o más dimensiones de la gestión.

---

<sup>34</sup> Se percibe la calidad educativa como la integración dinámica de organización institucional, de los recursos, del currículo y la didáctica, de los procesos educativos y sus resultados que se orientan a una educación que fomenta el cambio social, un programa de estudios y unos métodos pedagógicos que estimulan el análisis crítico y una participación activa de los educandos en la concepción de su propia experiencia de aprendizaje.

Con base en lo anterior se han desarrollado las dimensiones para el estudio de la gestión escolar en el CEIP. A continuación, se describen los contenidos que caracterizan a cada dimensión.

#### 4.2.1 Organizativa

Debido a que la parte organizativa de una organización da soporte al resto de las dimensiones es de gran importancia que esta dimensión sea coherente con el modelo educativo de la institución, ya que articula el funcionamiento de la organización mediante la interrelación del equipo de trabajo. Esta dimensión comprende la estructura del centro, es decir, todos aquellos elementos que permiten la cohesión entre el modelo educativo y los diferentes espacios, servicios y funciones que conforman su labor; algunos de ellos son: la cultura organizacional y la asignación de tareas y responsabilidades. En cuanto a la cultura organizacional se hace mención a categorías como la comunicación y los procesos de planeación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación; y en cuanto a la asignación de tareas y responsabilidades se habla de los cargos establecidos. Para el caso del CEIP las categorías e indicadores que se utilizaron son los siguientes:

Categoría	Indicador
Procesos organizacionales	Procesos
	Naturaleza
Patronato	Funciones
Comunicación	Medios
	Resolución de conflictos
	Trabajo en equipo
Ideario/ filosofía institucional	Aplicación
	Implicaciones
	Concepción de la educación comunitaria

Fuente: elaboración propia.

#### 4.2.2 Educativa escolar

Esta dimensión engloba lo relacionado directamente con la función primordial del CEIP que es ofrecer una educación integral a niños, padres de familia y a madres educadoras de la comunidad. En este caso destacarán los elementos que intervienen en las prácticas educativas que día a día dan sentido a la misión y visión del CEIP; algunos de estos elementos son el reconocimiento del ideario institucional por las educadoras, la planeación didáctica, los materiales didácticos utilizados, la evaluación de los niños y el clima áulico. Asimismo, se considera la relación que tiene la educadora con los contenidos curriculares y si éstos se articulan con el programa de estudio y los diferentes proyectos que operan en el centro; y las formas de hacer e interactuar entre la educadora y el niño para desarrollar las habilidades y destrezas de los niños, lo cual tiene una estrecha relación con la gestión pedagógica que se realiza en la escuela. En la siguiente tabla se encuentran las categorías e indicadores utilizados:

Categoría	Indicador
Modelo educativo	Concepción de educación comunitaria
	Enseñanza
Práctica educativa	Planeación
	Ejes transversales
	Ambiente áulico
	Madres educadoras

Fuente: elaboración propia.

#### 4.2.3 Administrativa escolar

De acuerdo con Chiavenato (2006, 8-9), la tarea básica de la administración es hacer las cosas por medio de las personas, para las personas y con los mejores resultados. Lo anterior, implica dirigir el esfuerzo de los grupos para el logro de determinados objetivos con eficiencia y eficacia. Así, esta dimensión implica la forma

en que el CEIP es dirigido y las acciones enfocadas a la coordinación de los recursos (humanos, materiales y financieros) requeridos para el logro de los propósitos del CEIP. A continuación, se presentan las categorías e indicadores construidos:

Categoría	Indicador
Liderazgo/ dirección	Toma de decisiones
	Motivación
	Trabajo en equipo
Recursos	Utilización
	Capacitación, actualización y formación
Enfoque administrativo	Tipo de administración

Fuente: elaboración propia.

#### 4.2.4 Comunitaria

El material bibliográfico existente para esta dimensión, parte del papel de la comunidad en una institución educativa escolarizada, por lo cual para esta investigación se construyó la dimensión comunitaria desde la teoría de la gestión escolar y de la educación comunitaria. De esta forma, esta dimensión implica la responsabilidad en la que el CEIP, en su estructura de educación comunitaria, se compromete a ser un centro abierto a la comunicación y colaboración con los integrantes de su comunidad educativa, así como con la sociedad que lo rodea. Por lo que involucra la participación de la comunidad donde se ubica el Centro y la forma en que el equipo de trabajo conoce, comprende y satisface las necesidades y demandas de los padres de familia, así como la manera en que se integran y participan en las actividades del centro escolar, principalmente en aquellas que desde el hogar pudieran favorecer los aprendizajes de los niños. También se consideran las relaciones que se establecen con el entorno social e institucional, en las que participan los vecinos y organizaciones. Dentro de esta dimensión se construyeron las siguientes categorías e indicadores:

Categoría	Indicador
Contexto externo	Concepción
Participación social y comunitaria	Difusión del centro
	Concepción del CEIP
	Nivel de participación

Fuente: elaboración propia.

Las dimensiones de la gestión son el marco en donde cobran vida, se relacionan y resignifican, tanto los aspectos señalados en los estándares de mejora, como los rasgos inherentes a los componentes del modelo mismo. Es, precisamente, a través de estas “ventanas” por donde se puede observar la dinámica, interactiva y vertiginosa de la realidad escolar.

### *4.3 Análisis de la gestión en el CEIP*

La información recabada fue tratada bajo un proceso general de análisis propuesto por Rodríguez (1996, 204), que consta de tres fases: reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención de conclusiones.

La primera fase consistió básicamente en descartar o seleccionar, para el análisis, parte del material informativo recogido, teniendo en cuenta determinados criterios teóricos o prácticos. Así se examinaron todos los datos para identificar en ellos determinados componentes temáticos que permitieran clasificarlos en una u otra categoría de contenido; es decir, se seleccionó la información para hacerla abarcable y manejable. Esta síntesis conceptual aparejó a un agrupamiento físico de las unidades que forman parte de una misma categoría.

Posterior a la identificación y clasificación los datos, se procedió a la triangulación de los mismos, que se refiere a la “utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación” (Álvarez-Gayou, 2006: 32). En este caso, el tipo de triangulación que se realizó es la metodológica, ya que se estudió un mismo

problema a través del producto obtenido de las técnicas de recolección de datos. Así, durante la fase de disposición y transformación de los datos se llegaron a interpretaciones del discurso ofrecido por los participantes y por los documentos oficiales del Centro. Lo anterior se realizó mediante la exploración de la comunicación social a través de la lectura, codificación e interpretación de los documentos escritos y las transcripciones de conversaciones verbales grabadas.

Finalmente, en la obtención de conclusiones se recogieron todos los conocimientos que se adquirieron acerca de las relaciones entre los elementos de la gestión escolar del CEIP, logrando así conocer el tipo de gestión que tiene lugar en el Centro, para poder diseñar una propuesta de modelo de gestión que permita el logro de objetivos propuestos por el Centro.

A continuación, se presenta el análisis de la información obtenida a partir de los instrumentos descritos con anterioridad. Este análisis se orienta a través de las dimensiones previamente descritas y diseñadas a partir de la teoría revisada.

#### *4.3.1 Dimensión organizativa*

Las instituciones escolares desarrollan su actividad educativa en el marco de una organización, el cual permite sistematizar y analizar las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura para que la escuela pueda decidir, de manera autónoma y competente y sin perder de vista sus finalidades educativas, las transformaciones que requiere. En el caso del CEIP la reflexión sobre su organización, sobre su flexibilidad, sobre la dinámica del cambio organizativo debe estar situada en primer plano en coherencia con su modelo educativo y no relegado a un segundo que deje de lado la educación comunitaria que promueven.

##### \* Procesos organizacionales

Los procesos organizacionales son aquellos mediante los cuales una institución desarrolla y ejecuta organizadamente sus actividades y operaciones aplicando los principios que le permitan en conjunto tomar las mejores decisiones para ejercer el

control de sus bienes, compromisos y obligaciones que lo llevarán a un reconocimiento en el ámbito nacional. De acuerdo con Münch (2013, 100) para establecer la estructura y los procesos necesarios para la sistematización racional de recursos es imprescindible determinar jerarquías funciones y actividades, por lo que en este apartado analizaremos los procesos de planeación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación, el enfoque administrativo y la naturaleza de la institución.

En relación a la sistematización de la información sobre la organización, los manuales de procedimientos resaltan por su visión instrumental acerca de lo que debe realizar cada persona y cómo se debe intervenir; su construcción y/o utilización permite la coordinación de procesos y sistemas y, por ende, el incremento de la eficacia del personal. Retomando el caso del CEIP, la institución no cuenta con manuales de procedimientos establecidos, aunque sí existe información sistematizada de cada área y hay claridad respecto a los perfiles requeridos para los puestos, las funciones y responsabilidades.

Debido a que el CEIP es una Institución de Asistencia Privada (IAP), se encuentra en constante supervisión por la Junta de Asistencia Privada (JAP) que vigila que se encuentre en una mejora continua mediante las asesorías y el apoyo en la construcción del desarrollo organizacional. En consecuencia, dentro de la institución los procesos de planeación, organización, ejecución y control, son retomados como una metodología básica que permite el logro de los objetivos.

Con la utilización de la metodología de planeación estratégica, el CEIP busca establecer una cultura en la que todas las actividades del centro, de cualquier índole, cuenten con su proceso de gestión; ya que es la manera en la que se puede precisar qué se quiere lograr, por qué, cómo, cuándo, dónde, quiénes, etc. Esto permite darle sentido a los objetivos y acciones, y por consiguiente será más fácil la consecución y logro de los mismos, posibilitando la realización de los proyectos con mayor eficiencia y eficacia. Esta metodología es considerada como una herramienta de gestión que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los

cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr la mayor eficiencia, eficacia y calidad en los bienes y servicios que se proveen.

Así, siguiendo la metodología expuesta, en el CEIP se tienen dos etapas de planeación: planeación estratégica y operativa anual. La primera se realiza con el patronato, la dirección y las coordinaciones de área, y pone su foco de atención en los aspectos relacionados a los usuarios finales a quienes se entregan los productos principales o estratégicos y los resultados finales o los impactos de su intervención; es decir, se formulan y establecen objetivos de carácter prioritario, cuya característica principal es el establecimiento de los cursos de acción (estrategias) para alcanzar dichos objetivos. Mientras que la planeación operativa anual hace referencia a la determinación de las metas de corto plazo, las cuales permiten hacer operativas las estrategias. A partir de esto es posible realizar la programación de las actividades y la estimación del presupuesto que se requiere para llevarlas a cabo; en esta etapa se definen en cada área los objetivos y metas, en relación a las líneas de acción estratégica definidas en la primera etapa. Cabe resaltar que ambas etapas (estratégico y operativa) están planteadas en términos de objetivos, acciones, ponderación y tiempos para poder dar seguimiento y evaluar su cumplimiento.

El uso de la planificación estratégica se concibe como una herramienta imprescindible para la identificación de prioridades y asignación de recursos en un contexto de cambios y altas exigencias por avanzar hacia una gestión comprometida con los resultados.

\* Supervisión externa

Al ser una institución de asistencia privada, el CEIP cuenta con un patronato que dirige y vigila los asuntos de la organización para que cumpla con sus objetivos, por lo que la participación de éste incide directamente en la gestión del centro al establecer las directrices de acción.

\* Comunicación interna

La comunicación es sustancial en el funcionamiento de cualquier centro educativo, debido a que es ésta una manera de socializar lo que cada agente está reflexionando y accionando acerca de la manera de trabajar sobre la misión y la búsqueda de la visión.

En este caso se cuenta con canales, mecanismos y responsables específicos del manejo de la información entre el personal del CEIP. Se encuentra que el canal directo más común es de persona a persona y los canales indirectos más comunes son medios como el *corcho*<sup>35</sup> y comunicados, lo cual se complementa con el establecimiento de mecanismos (como juntas o reuniones semanales y mensuales) y la definición del personal encargado de manejar informaciones específicas. En este sentido el proceso de comunicación implica más allá que el intercambio de información, pues también se van a ver involucradas las ideas, actitudes y emociones de los sujetos que interactúan en él. Al analizar con mayor detenimiento los canales y mecanismos que se utilizan entre los miembros del centro, se puede dar cuenta que se propicia principalmente: la información, dejando de lado los demás elementos indispensables del proceso comunicativo.

La comunicación se ubica como un elemento primordial de la integración del centro si se apega a la filosofía organizacional y al modelo educativo del centro. Dentro de la filosofía organizacional del CEIP se menciona a la comunicación como uno de los valores medulares que deben de adoptar sus integrantes. La naturaleza del modelo de educación comunitaria, como eje rector del centro, plantea a los agentes sociales que hacen posible el logro de los propósitos formativos de éste, modos interactivos de participación, en los cuales la comunicación efectiva juega un papel muy importante.

La forma en que se maneja la comunicación interna de la organización ha provocado conflictos en relación a la falta de claridad y falta de confianza, cuestión que contradice algunos valores planteados dentro de la filosofía organizacional del

---

<sup>35</sup> El *corcho* es un pizarrón que el equipo administrativo usa como instrumento de comunicación con el equipo educativo.

centro, específicamente el de respeto y confianza. La participación de los miembros de una organización sólo es posible si se establece una comunicación circular<sup>36</sup>. En el CEIP, la forma de comunicación que prima es la de comunicación lineal, en el cual se deja de lado un elemento vital: el feedback o la retroalimentación. Sin embargo, hoy en día, el equipo de trabajo es consciente de las consecuencias de esta comunicación, y están implementando las medidas para crear un clima de confianza, con una comunicación directa, franca, respetuosa, sin juicios y atendiendo los conflictos en tiempo, con las personas involucradas; siempre acompañadas de la reflexión y trabajando desde las emociones.

\* Ideario institucional

El ideario institucional orienta la vida y la tarea educativa del CEIP, dando unidad de intención a su historia educativa ya que conforma la identidad de la institución. Desde él se enmarcan las acciones que permitirán la consecución de los objetivos.

La misión, en donde se plasma la definición del propósito de la institución y la descripción del ramo al que se dedica, responde a los requerimientos necesarios: corta, clara y legible, para que el personal se apropie de ella y se tenga certeza de que se habla de una institución con identidad propia (Münch, 2013: 58). Por otro lado, la visión que se tiene está orientada a describir el estado deseado en el futuro, proveyendo de dirección y forjando el futuro de la institución, además, de que estimula acciones en el presente, por lo que también cumple con los requisitos necesarios.

En relación a los valores, estos aparecen como pautas de la conducta que todo miembro del centro debe propiciar. Así, en cada actividad realizada se busca fomentar los valores del centro y contribuir al cumplimiento de la misión y visión. En este sentido los significados que permanecen en la comunidad dan cuenta de la transversalidad del ideario institucional: todos tienen derecho a acceder a educación de calidad independientemente de su condición socioeconómica; todos tienen

---

<sup>36</sup>El modelo de comunicación circular tiene en cuenta la permanente codificación, decodificación y retroalimentación (feedback) en el proceso de comunicación, así como la influencia del entorno, el tipo de relación entre ambas personas y la empatía o role-talking

derecho a ser tratados con respeto; lo importante que es la comunicación en la vida social y la confianza; la importancia asumir cada quien un rol activo en favor del desarrollo de la comunidad; todos somos capaces de lograr lo que nos proponemos; la educación no es una actividad exclusiva de la escuela; etc.

#### *4.3.2 Dimensión administrativa*

Así como la dimensión organizativa articula el funcionamiento del centro educativo la dimensión administrativa es una herramienta fundamental para el logro de los objetivos institucionales. En esta dimensión se vincula con las tareas que se requieren realizar para suministrar, con oportunidad, los recursos humanos, materiales y financieros disponibles para la puesta en marcha del proyecto de la escuela, así como con las múltiples demandas cotidianas, los conflictos y la negociación, con el objeto de conciliar los intereses individuales con los institucionales.

##### \* Liderazgo

Se trate de instituciones gubernamentales, de organizaciones sociales, de instituciones educativas o de empresas, el liderazgo es la clave y el factor decisivo (Warren & Bennis, 1995: 28), ya que a través de ella se ejecutan todas las fases de la gestión mediante la guía de los esfuerzos del personal a través de la toma de decisiones, la motivación, la comunicación y el liderazgo. El liderazgo es la capacidad de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar a un grupo o equipo. En la administración de una organización el liderazgo es el ejercicio de la actividad ejecutiva en un proyecto, de forma eficaz y eficiente.

En el caso del CEIP, la directora general tiene como funciones:

- Llevar a cabo los acuerdos establecidos en las reuniones de Patronato
- Gestionar los recursos y favorecer el desarrollo del capital humano
- Fomentar inversión social
- Cultivar y mantener relaciones con todos los públicos de interés de la organización.

- Coordinar e implementar las líneas estratégicas y sus planes operativos anuales. Además, para realizar estas actividades, se apoya constantemente del Patronato y las coordinadoras de áreas y, en algunas ocasiones, de la Junta de Asistencia Privada.

Por otra parte, el liderazgo consiste en inspirar y guiar a las personas hacia el logro de los objetivos de la organización (Münch, 2013: 148). La importancia que tendrá el ejercicio del liderazgo será vital, debido a que se espera que el líder o los líderes fomenten la iniciativa, creatividad y la coordinación del trabajo que se realiza para el logro de los objetivos que la comunidad se ha planteado., buscando la manera de que éstos se llevan a cabo en el tiempo y forma que se espera. El papel de un líder, además, no se orienta a que los demás vean el cumplimiento de los objetivos como una obligación va más bien encaminado a que el líder influya para que de los mismos sujetos surja de manera voluntaria el entusiasmo y las ganas de cumplir los objetivos previstos (INSOF, 2008: 15).

En este sentido, de acuerdo a las observaciones realizadas se ubica a la directora general como un líder **democrático**<sup>37</sup>, debido a que explica los objetivos de los proyectos y busca que el equipo de trabajo esté de acuerdo, haciéndolo consciente de la importancia que tiene su trabajo en el cumplimiento de los objetivos, tomando en cuenta las necesidades propias del equipo y motivándolos para que trabajen pensando en un beneficio personal y de contribución a los niños, sus familias y comunidad.

Respecto a la toma de decisiones, cada persona del equipo de trabajo tiene la oportunidad de tomar las decisiones dentro del área que le compete, con la posibilidad de consultar a su coordinadora o a la directora. Sin embargo, al ser un proyecto comunitario se promueve que las decisiones operativas y estratégicas se tomen en equipo (entre los miembros, entre las áreas, y con el patronato). Es claro que la directora tiene que delegar autoridad a las otras áreas, ella no toma todas las

---

<sup>37</sup> De acuerdo a la clasificación de Münch (2013, 152).

decisiones, aunque si es un miembro de clave en el proceso de seleccionar el curso de acción más óptimo y dirige el ordenamiento de los procesos a ejecutar.

Sobre esta misma línea del tipo de liderazgo que se desarrolla, el CEIP, y en especial la directora, considera importante generar las condiciones óptimas que permitan mover, conducir e impulsar al personal al curso de las acciones para cumplir con los propósitos de la organización. De esta manera los incentivos que se utilizan para reconocer el trabajo realizado son mixtos. Por un lado, y siguiendo los principios del CEIP, se brinda formación a todo el personal<sup>38</sup> y se generan espacios de convivencia para el equipo de trabajo (como el festejo de los cumpleaños o la cena de fin de año). Por el otro lado, se da un bono general de 15 días a todos los miembros y un bono especial que se da a partir de una evaluación del desempeño 360<sup>39</sup> cuando alguien tiene que asumir una carga de trabajo muy fuerte.

Otro aspecto importante es el trabajo en equipo. Además de ser fundamental para un proyecto comunitario, ya que posibilita el cumplimiento de los objetivos, es un factor de motivación. La directora promueve la integración del equipo operativo con el estratégico, por la razón de que el CEIP es un solo proyecto y sus integrantes no pueden verse como dos equipos diferentes sino como complementarios. Se fomenta el trabajo en equipo apoyándose entre todos para desarrollar los proyectos en conjunto y reflexionando sobre la armonía, responsabilidad, creatividad, voluntad, organización y cooperación que debe existir entre cada uno de los miembros. Así el trabajo en equipo, promueve no sólo el trabajar juntos, sino primordialmente el asumir un compromiso compartido desarrollando la propia función y las tareas que

---

<sup>38</sup> En un principio el apoyo a la formación consistió en que las madres educadoras pudieran concluir sus estudios de secundaria o bachillerato o universidad. Actualmente se les brinda la oportunidad de estudiar una carrera profesional, independiente de los diplomados, cursos y talleres a los que tienen acceso todo el equipo de trabajo del CEIP, no solamente las educadoras.

<sup>39</sup> La evaluación 360° es una evaluación integral, que busca medir el desempeño del personal, sus competencias y así, diseñar programas de desarrollo. Brinda a los trabajadores una perspectiva de su desempeño lo más adecuada posible, al obtener inputs desde todos los ángulos: jefes, compañeros, subordinados, clientes internos, etc. Esto con la finalidad de dar una retroalimentación necesaria para tomar las medidas para mejorar su desempeño, su comportamiento o ambos, y dar a la dirección de la empresa la información necesaria para tomar decisiones en el futuro.

de ello deriven, pero con la predisposición al apoyo al otro, llámese éste educadora, personal administrativo, padre de familia o comunidad<sup>40</sup>.

A pesar de que el análisis anterior nos permite vislumbrar a la directora del CEIP como un líder conciliador, justo y firme, su gran interés por la productividad (y por ende por los resultados) ocasiona solucionar las situaciones mediante la negociación lo que trae como consecuencia que no se logre un compromiso total (esto se ve reflejado en la constante rotación del personal, principalmente por parte de las madres educadoras). Así, siguiendo la teoría de Palomo (2010, 37), y por ser un proyecto de educación comunitaria, es recomendable que el CEIP trascienda del líder democrático al transformacional. El líder transformacional se distingue por mantener un equilibrio en el interés por los resultados y por la gente. Este tipo de líder se caracteriza por tener habilidades para inspirar a sus compañeros del proyecto a conseguir objetivos mayores intrínsecos. Para lograrlo situaciones son estudiadas a profundidad y se solucionan abiertamente, provocando una comprensión mutua y un compromiso total de todos<sup>41</sup>.

\* Recursos materiales y humanos

Si algo es imprescindible en una organización son los recursos. Éstos son los elementos requeridos para lograr los objetivos. Respecto a los recursos financieros y materiales se obtienen en el CEIP de dos formas: en primer lugar, la cuota mensual que dan los padres de familia<sup>42</sup>; y en segundo lugar los donativos de personas, empresas y gobierno. Además, se aprovechan los recursos de la comunidad, tanto materiales como humanos<sup>43</sup>. Estos recursos permiten al CEIP mejorar y ampliar los servicios que se ofrecen a la comunidad.

---

<sup>40</sup> Aunque el CEIP ha tomado las medidas necesarias para favorecer el trabajo en equipo, algunas dificultades aún persisten (cómo la percepción de dos equipos: el administrativo y el operativo).

<sup>41</sup> El liderazgo transformacional está fuertemente correlacionado con una menor rotación, la alta productividad y la mayor satisfacción de los miembros de una organización. Pero para lograr los puntos anteriores se necesita de una comunicación clara de doble visión: personal y colectiva (Gómez-Rada, 2002: 72).

<sup>42</sup> La cuota es mínima y cubre del 9% al 23% del costo de atención.

<sup>43</sup> En cuanto a los humanos, se integran y forman a las mujeres de la comunidad y se invita al resto de la comunidad a participar en las diferentes actividades que se organizan.

Sin embargo, al cumplir con los principios de su ideología, la directora del CEIP considera que se sacrifica, en cierto modo la calidad de los servicios educativos, pues no necesariamente se trabaja con educadoras con formación en educación preescolar. Con la finalidad de atender esta situación se busca potencializar el papel de las madres educadoras mediante la construcción de planes de desarrollo de los recursos humanos, los cuales además de formar a las educadoras, permitirán que ellas contribuyan a la organización y se apropien del proyecto del CEIP.

Debido a que en educación nada es estático, la capacitación y actualización del personal debe estar presente como una de las actividades a considerar dentro de la planeación. En el caso del CEIP, la actualización del personal parte de su objetivo de brindar formación no sólo a los niños, sino también a las madres educadoras y hoy en día a todo el personal del centro; además, de que permite brindar un servicio de mejor calidad. Al mismo tiempo, en todos los miembros del personal existe una disposición hacia la constante formación, incluso en el personal con una trayectoria larga de experiencia en el centro, lo cual se identifica como una necesidad que ellas mismas explicitan.

Gracias a los programas, actividades y asesoramiento que realiza la Junta de Asistencia Privada del Distrito Federal (JAPDF) y de la relación con otras instituciones u organismos se atiende esta necesidad de promover la capacitación y profesionalización del personal. Así pues, se atienden los factores que permiten el desarrollo del personal, desde la planeación hasta la gestión de recursos y momentos en los que los miembros pueden llevar a cabo procesos de actualización y/o profesionalización, ya sea en un espacio dentro del centro o en uno externo.

\* Enfoque administrativo

Para el CEIP la administración es un elemento necesario que posibilita el cumplimiento de la misión. Por tal motivo se favorece una administración que dé resultados desde la eficiencia y eficacia, a partir de una visión humanista que dignifica a cada ser humano sin considerarlo un activo más de la institución sino siempre teniendo en mente que esos seres humanos son el fin del centro.

De esta forma se ha determinado que el enfoque administrativo del centro es el neoclásico. Según la administración neoclásica (Chiavenato, 2006: 114), la administración consiste en orientar, dirigir y controlar los esfuerzos de un grupo de individuos para lograr un fin común con un mínimo de recursos y de esfuerzo y con la menor interferencia. Toda organización para alcanzar objetivos y reproducir resultados, debe estar determinada, estructurada y orientada en función de éstos. De allí nace el énfasis en los objetivos organizacionales y en los resultados que deben alcanzarse, como medio de evaluar el desempeño de las organizaciones. Los objetivos son valores buscados o resultados deseados por la organización.

En este sentido, el CEIP hace un especial énfasis en los objetivos y en los resultados. Los objetivos de la organización y su respectiva división del trabajo son definidos y establecidos claramente por escrito y verbalmente, por lo que, el centro promueve una organización sencilla y flexible.

Así como se cuida la organización formal del centro, se busca generar espacios que fortalezcan la organización informal<sup>44</sup> (tales como las reuniones de fin de año) con la finalidad de complementar las estructuras, los planes y procesos de la organización formal para que se pueden acelerar y mejorar las respuestas a acontecimientos imprevistos, fomentar la innovación y la colaboración. Dentro del centro, la administración establece una atmósfera de íntima y cordial cooperación entre todo el personal para garantizar la continuidad de un buen ambiente y que de este modo haya mejor producción. Igualmente se integran los objetivos organizacionales e individuales con el propósito de funcionar como un sistema social en el que todos buscan el cumplimiento del objetivo en común, pero al mismo tiempo la satisfacción de sus necesidades personales.

Otro aspecto del enfoque mencionado se evidencia en los incentivos mixtos. Con la intención de lograr la apropiación del proyecto y la colaboración dentro del mismo se desarrollan incentivos económicos y sociales

---

<sup>44</sup>La organización informal es la estructura social que regula la forma de trabajar dentro de una organización en la práctica. Se compone de un conjunto dinámico de relaciones personales, las redes sociales, comunidades de interés común, y las fuentes de motivación emocional.

En su conjunto, varios de los factores antes mencionados dejan ver varios de los principios de este tipo de administración, principalmente el de la consecución de los objetivos que implica planear, organizar, dirigir, controlar y evaluar cada proyecto mediante el trabajo en equipo.

#### *4.3.3 Dimensión educativa*

Para entender la forma en que se lleva a cabo la gestión escolar en el CEIP es necesario analizar los elementos que intervienen en su labor principal, es decir en las prácticas educativas y sus articulaciones. De esta forma, la dimensión educativa es un aspecto central y relevante que orienta o debería orientar los procesos y las prácticas del centro escolar pues a partir de su reflexión surgen las finalidades e intencionalidades educativas bajo las cuales la escuela junto con la comunidad orientará su estrategia de acción.

##### \* Modelo educativo escolar

Las acciones que permitirán la consecución de los objetivos se enmarcan desde el ideario institucional, siendo el modelo educativo, en específico, el que sostiene las metodologías y estrategias de la práctica educativa. Desde el modelo educativo, se concibe a la educación, no desde la escolaridad ni lo académico, sino más bien como el derecho que todo ser humano tiene de desarrollarse integralmente. Y en segundo lugar como un proceso en el que todos llegamos a ser educadores y educandos, pues la educación no es exclusiva de la escuela o de los profesores, ya que lleva implícitamente una formación de vida.

De tal forma que el proceso educativo se visualiza en los niños, en las madres educadoras, en sus familias y en su comunidad, ya que la educación implica una formación de vida y, al mismo tiempo, exige un encuentro permanente con lo otro y que la comunidad rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad. Precisamente por esa necesidad de actuar es que surge el CEIP con una propuesta educativa que vincula las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo. Así, la educación comunitaria resulta ser una red de apoyo y transformación de la

comunidad, en la que sus miembros son los protagonistas de su proceso de enseñanza y aprendizaje que posibilita la construcción del CEIP como una comunidad de aprendizaje. En consecuencia, lo que le da sentido a la labor educativa del CEIP es el efecto multiplicador de su acción, que se basa en la sensibilización, en el favorecimiento del autoaprendizaje y en el desarrollo de las habilidades, todo esto trabajado desde realidad social de los sujetos.

Para lograr lo anterior, la educación en el CEIP se caracteriza por ser integral y personalizada que parte de lo social, pues desde el modelo educativo se percibe que, al ser seres humanos que no podemos vivir aislados, es lo social lo que nos permite trascender a otras áreas de desarrollo. Es por eso que cuando ingresan los niños al centro se les acompaña en su proceso de integración hasta que ellos se sientan parte del grupo para posteriormente favorecer el desenvolvimiento motriz e intelectual.

Uno de los objetivos del CEIP es ser un espacio de cuestionamiento, reflexión y acción, en función de las necesidades de la comunidad y se logra partiendo de que los sujetos no están vacíos, traen consigo un cúmulo de saberes que son retomados en las actividades, ya que se procura realizar cuestionamientos básicos como: qué conoces, qué sabes, qué piensas, qué opinas, por qué crees que... para que así ellos puedan reflexionar sobre lo que saben, compartan sus conocimientos, y pregunten. Sin la sensibilización y concientización difícilmente se logra actuar para la transformación social.

Finalmente, en palabras de la directora, se podría considerar que no es posible llevar a cabo esta metodología en una población que no tiene los recursos necesarios; sin embargo, la metodología que promueve el CEIP no es cara pues el objetivo es favorecer el desarrollo de capacidades y habilidades y esto la misma gente lo puede ir haciendo, lo único que se necesita es formar un grupo y convencerlo del proyecto.

\* Práctica educativa escolar

En el CEIP el modelo educativo tiene como ejes transversales el enfoque de derechos y el ambiente seguro<sup>45</sup>, observables tanto en los servicios como en el Manual para Educadoras. Este último, destaca no sólo por sistematizar el modelo educativo que se pretende, permitiendo a las educadoras introducirse en él; sino que también posibilita la claridad de cómo se debe aterrizar ese modelo a la práctica mediante la descripción del trabajo en el aula. En este sentido, cabe resaltar el trabajo colaborativo que existe entre las educadoras, la forma en que se apoyan para adentrarse al modelo desde la práctica y la retroalimentación.

No obstante, existe la carencia de una estrategia de evaluación a las educadoras acorde con el modelo, lo cual se distingue en la existencia de diferencias en cuanto al conocimiento de los principios educativos y en la concepción de lo que es la educación comunitaria y la educación integral; dos elementos de gran importancia para el desarrollo de los niños y niñas. Mientras que la primera surge a partir de la necesidad de atender a la población de escasos recursos, ofreciendo un servicio educativo que permite el diálogo, el intercambio y la reflexión mediante la recuperación de los saberes y prácticas culturales de la población; la segunda posibilita el pleno desarrollo de los niños y niñas en los ámbitos físico, biológico, emocional e intelectual.

Por otro lado, las planeaciones son fundamentales en la práctica del CEIP y hacen referencia a la actividad que tienen que realizar las educadoras para cumplir con las competencias y aprendizajes esperados especificados en el PEP 2011<sup>46</sup>. El PEP es una guía que les permite orientar sus acciones en función de las características de los niños y niñas; un referente que busca incentivar la reflexión en las educadoras sobre su propia práctica y el desarrollo de competencias para la vida. De ahí que las educadoras organicen sus actividades en función de las competencias y

---

<sup>45</sup> El enfoque de derechos consiste en dar a conocer a los niños sus derechos y crear el ambiente adecuado para que los ejerzan desde pequeños. Por otra parte, el ambiente seguro pretende enseñar a los niños a vivir sin violencia, a confiar en ellos mismos y en los demás y a establecer relaciones saludables y enriquecedoras que afirmen sus valores.

<sup>46</sup> El Programa de Educación Preescolar 2011 es un documento de la SEP cuyo objetivo es guiar los planes y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional a nivel preescolar.

aprendizajes a desarrollar. Las actividades propuestas en las planeaciones de las educadoras son pertinentes y reflejan congruencia con las competencias y aprendizajes esperados del PEP 2011. Con base en la observación y revisión de las planeaciones, se expresa que éstas contribuyen al logro de los aprendizajes esperados, es decir, se promueven aprendizajes pertinentes y significativos. Se retoman los campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia. Las acciones y actividades están pensadas con la finalidad de desarrollar las competencias para la vida propuestas por el PEP, sin dejar de lado el modelo educativo del centro. Las actividades son pertinentes con los objetivos y principios educativos del CEIP; es decir, son congruentes con el modelo educativo del centro, reflejando sus fundamentos teóricos<sup>47</sup>

En relación a la integración del Programa para Educación Preescolar (SEP, 2011) con el Modelo educativo del CEIP se encuentra que ambos cuentan con semejantes principios educativos (como la teoría del constructivismo, brindar una educación para todos, fomentar los derechos de los niños mediante su práctica, incorporar los intereses de los niños en las actividades de trabajo, desarrollar un ambiente seguro, colaborar entre la escuela y la comunidad, etc.). Sin embargo, es claro que el PEP está dirigido a educadoras con formación mientras que en el CEIP laboran educadoras en formación lo que dificulta la lectura y aplicación del Programa de la SEP. Otra de las dificultades presentes surge a la hora de planear pues, aunque el modelo del centro no desarrolla estándares curriculares y sí campos formativos definidos claramente, por los requisitos señalados por la SEP es necesario hacer las planeaciones desde los campos formativos definidos en el PEP, cuestión confusa para las educadoras, pues en algunos casos éstos no se alinean con la didáctica que sigue el CEIP.

Siguiendo con la práctica educativa, las docentes juegan un papel fundamental en el desarrollo institucional debido a que sin su participación en la dinámica diaria no se podría operar ni proporcionar el servicio educativo que ofrece cualquier institución.

---

<sup>47</sup> Ver capítulo 3 en el apartado 3.5 Metodología Educativa los fundamentos teóricos: Sistema Montessori, constructivismo, teoría de la modificabilidad cognitiva estructural y la teoría del apego.

Consecuente con esto, la educadora juega un papel medular en el CEIP, ya que son consideradas como agentes de cambio activos en la comunidad.

Escuchar y preguntar son tareas que se retoman a diario, fomentando en los niños el cuestionamiento y análisis a través de cada actividad realizada. Así, dentro de cada comentario por parte de los niños y niñas del centro, viene implícito su derecho a la participación dentro de los espacios escolares donde puede expresar lo que siente, lo que piensa y lo que desea. En las relaciones de educadoras y educandos se promueve la construcción de aprendizajes en conjunto, puesto que ambos comparten sentimientos, emociones, experiencias que se convierten en procesos de aprendizaje donde ambos actores tienen un papel activo.

Las educadoras aún tienen el desafío de generar espacios de diálogo y oportunidades para la reflexión de sus experiencias, sobre lo que han hecho, sobre lo que deberían hacer y cuál será su actuar; el preguntar para pensar se convierte en un pilar para el aprendizaje del niño.

El perfil con el que debe contar cada una de las educadoras<sup>48</sup> comunitarias debe incluir la capacidad de trabajo en equipo, de moverse en distintos ambientes, pensar su actuar en función de las características de la comunidad en la cual se encuentre trabajando que son propias de su vivir a diario, tomando en cuenta aquellos elementos de su entorno que le permitan promover una interacción del sujeto con su medio y lograr experiencias de aprendizaje.

Finalmente, con el propósito de conocer si el CEIP ofrece una educación comunitaria a continuación se realiza un acercamiento a la realidad de la práctica educativa del centro mediante la recuperación de las características de la educación comunitaria (descritas en el capítulo dos):

---

<sup>48</sup> Las observaciones indican que la mayoría de las educadoras cumplen con el perfil descrito anteriormente; pero, si alguna educadora no llega a cubrirlo al 100% el CEIP se preocupa por proporcionarle la formación necesaria para que desarrolle esas capacidades faltantes.

<b>CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN COMMUNITARIA</b>	<b>PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL CEIP</b>
1. Brinda asesoría y tutoría familiar como forma de educación permanente.	Cuentan con una coordinadora del trabajo con familias que además de organizar eventos para las familias (convivencias, talleres, cursos, etc.) se encarga de aplicar dos pruebas. Dichas pruebas tienen como finalidad mejorar las habilidades parentales y por ende las relaciones familiares.
2. Permite que se integren en sus procesos las condiciones de vida y la identidad (todos los actores se convierten en facilitadores educativos).	El CEIP considera que a lo largo de la vida del ser humano jugamos simultáneamente los roles de educadores y educandos.
3. Favorece la comunicación dialógica.	Se ve presente en las actividades que se realizan. En una actividad con los niños se fomenta la interacción directa de todos, es decir todos son emisores y receptores.
4. Fomenta el compartir los saberes.	Cuando un miembro del equipo tiene la posibilidad de asistir a una actividad formativa, a su regreso se organiza una breve charla en que esta persona (o personas) compartan la experiencia y el conocimiento adquirido a los demás. De esta forma el aprendizaje trasciende a todos.
5. Incide en el mundo interno (subjetividad) lo que supone considerar múltiples relaciones y cambios producidos en procesos sociales de educación en la propia comunidad.	Como se señala en el capítulo tres, el CEIP trabaja desde un enfoque de derechos. En las actividades que las madres educadoras realizan con los niños, parten de la posibilidad de que los niños puedan practicarlos. Al ejercer diariamente sus derechos los niños los interiorizan de tal forma que en sus hogares buscan las formas de ejercerlos (efecto multiplicador).
6. Propicia la tolerancia como una forma de convivir con lo distinto, aprender y respetar lo diferente.	El trabajar con un enfoque de derechos hace posible que así cómo los niños exigen sus derechos también ellos los den a los demás (lo que ellos pidan para ellos mismos deben darlo a los demás): <i>“así como pido que me respetes yo te respeto”</i>
7. Concibe la toma de decisión como un ejercicio colectivo, donde la practica enseña a decidir.	Actualmente el CEIP busca fortalecer esta característica (pues muchas veces las decisiones se dejan en manos de las coordinadoras, la directora o el patronato) mediante la organización de reuniones semanales, con la finalidad de que todos construyan las necesidades y las formas para satisfacerlas.
8. Promueve la seguridad de todos los miembros.	Debido a las situaciones que se viven en la comunidad el centro adoptó la metodología del ambiente seguro (ver

	capitulo tres).
9. Percibe en la palabra un indicador de existencia, que refleja la situación del hombre y permite tomar conciencia y actuar.	En el trabajo con los niños y con las familias el CEIP reconoce la comunicación cara a cara como la mejor forma de relacionarse. Sin embargo, es una característica que les ha costado poner en práctica entre el equipo de trabajo.
10. Favorece el pensamiento crítico.	Las educadoras consideran que dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje ellas ocupan el papel de guías o facilitadoras, por lo que día a día trabajan con la pregunta generadora. La intención es que los niños no solo conozcan, sino que además piensen a partir de lo que conocen.  Lo mismo sucede en las actividades con las familias y la comunidad.
11. Impulsa la reflexión sobre la vinculación pensamiento-ser-realidad.	El utilizar el constructivismo y la pregunta generadora permite crear un ambiente de reflexión automáticamente. Esto debido a que es más fácil actuar en sociedad si se reflexiona y analiza lo que se ha aprendido y lo que se va aprender.
12. Basa su actuar en lo que ocurre en la vida por lo que prepara al hombre para actuar en la vida.	Un día de trabajo en el CEIP inicia con la plática de los niños de qué hicieron en sus casas, qué situaciones les agradaron y cuáles no. Además de que las actividades están basadas en la vida cotidiana de los niños.
13. Busca lograr el desarrollo completo de la persona y estimular la reflexión sobre la realidad; mejorar la situación de las comunidades; resignificar la práctica docente; resignificar y reconstruir las culturas; valorar las tradiciones; reconocer las aportaciones de la comunidad; mejorar el ambiente afectivo y la comunicación verbal.	Una de las metas del CEIP es lograr el desarrollo integral del ser humano, por lo que tienen 4 programas de atención: nutrición, atención educativa a niños, formación a padres, madres y comunidad y formación a madres educadoras.  Un ejemplo en relación a la comunidad, es la publicación de un folleto-libro sobre cómo alimentarse balanceadamente, donde se recuperaron las recetas de la comunidad.
14. Prepara el ambiente para una enseñanza para la comprensión.	Para poder actuar en sociedad se necesita antes haber comprendido la realidad. En ese sentido el ambiente de enseñanza es flexible y abierto para favorecer el que los niños realicen los cuestionamientos que sean necesarios y puedan comprender.
15. Favorece el aprendizaje de todos.	El promover la premisa de que el aprendizaje es a lo largo de toda la vida permite al CEIP vislumbrar el ideal de ser una

	comunidad de aprendizaje, además, el CEIP gestiona diferentes actividades para que todos los miembros de la comunidad tengan acceso al conocimiento.
16. Valora a la madre educadora.	En palabras de la directora las madres educadoras hacen posible que la misión del CEIP se realice, sin ellas el proyecto que se promueve no tendría resultados.
17. Mejora el papel de la familia y la participación de la comunidad.	Cómo se mencionó anteriormente, se realizan diferentes actividades con la intención de que las relaciones familiares mejoren. Por otra parte, sí se desarrollan actividades que favorezcan la participación de la comunidad, pero falta que sean más difundidas para que el grado de participación se más alto.
18 Analiza estrategias para la participación y la reflexión de la práctica docente.	Como en toda institución educativa es necesaria la reflexión de la práctica docente, por tal motivo el CEIP busca la forma de abrir un espacio para esta actividad. Asimismo, constantemente se buscan formas y medios para que la comunidad participe.

Si bien es cierto que el CEIP cumple con las características de la educación comunitaria, hay que reconocer que en algunos puntos es necesario que los fortalezca más, como es el caso de la comunicación dialógica o la toma de decisiones en colectivo, pues estos puntos son vitales en el desarrollo de la educación comunitaria.

#### *4.3.4 Dimensión comunitaria*

La labor de la educación comunitaria es portadora del encargo social de formar sujetos pueblo basados en el trabajo, la solidaridad y la justicia social, pero este trabajo se ve limitado sin la incidencia de la familia y la comunidad. Como se describió anteriormente la labor educativa del CEIP responde a los valores de la educación comunitaria y además esta labor se ve complementada con el trabajo de las familias y de la comunidad, como se describe a continuación.

\* Contexto externo

El contexto externo representa el conjunto de condiciones ambientales o sociales, culturales, legales, políticas, tecnológicas, económicos, etc., que modifica una organización y que influyen en ella. Toda organización tiene un entorno general definido por diversas variables, esas variables influyen en la configuración de las circunstancias operativas y concretas, ejercen fuerza en el origen, funcionamiento y desarrollo de la institución y constituyen amenazas, desafíos u oportunidades competitivas. El CEIP concibe el contexto externo como complejo y deteriorado, debido a que todo suma al individualismo, a la violencia, a las adicciones, a la enajenación y no a la comunidad. Aunque lo anterior si representa un obstáculo en la labor del centro, más que ser una influencia negativa se considera como un aliciente en los esfuerzos constantes del CEIP por favorecer la creación de espacios para que los infantes se desarrollen adecuadamente, de manera individual, en la familia y en la sociedad.

Esto se ve reflejado en la promoción de la importancia de la educación integral de los niños en la comunidad, en los programas de formación a padres y madres de familia, pero, principalmente en el enfoque terapéutico que ofrece el centro. Debido a que población que atienden ha estado expuesta a la violencia, se busca mirar más allá de las situaciones, mediante el enfoque terapéutico. Este enfoque consiste en dialogar con los involucrados, entender la situación, comprender lo que hay detrás de la conducta (lo cual implica un cuestionamiento, pero no el que se juzgue el actuar de las personas), ayudar desde el trabajo de las emociones de las personas y, si es necesario, canalizar con los profesionales correspondientes.

La intención de este enfoque responde a la labor comunitaria que el CEIP ha asumido desde sus inicios, pues se busca permitir al ser humano ser auténtico, capaz de asumir la responsabilidad de lo que es y de lo que tiende a ser. Formar una persona capaz de tomar decisiones y de actuar en sociedad

Este enfoque se interesa en el desarrollo de las capacidades individuales que tiene cada individuo para que posteriormente puedan potencializarse en la acción de la comunidad.

\* Participación social

Diversos estudios (Child Development, 1991) han demostrado que los hijos de padres que son sensibles a sus necesidades (quienes comprenden las señales de sus hijos y responden positivamente a ellas) obtienen mejores resultados a lo largo de su vida estudiantil, muestran buenos hábitos de trabajo y altas habilidades sociales. De esta manera, para incidir positivamente en el desarrollo de los niños y niñas es necesario desarrollar la calidad de las interacciones parentales. Por lo que la integración de los padres de familia en las acciones del centro responde a la necesidad de involucrarlos en la educación de sus hijos.

Lo anterior deja en claro que la participación modifica la calidad de las cosas por las que se ha participado; sin embargo, sin la conciencia no puede existir la participación. Participación, conciencia y cambio son elementos indisolubles (Marchioni, 1994: 125). Es así que la participación de los padres de familia, además de involucrarlos en la educación de sus hijos, pretende su formación continua, la sensibilización y la adquisición de conciencia. Esto mediante las diversas actividades que el CEIP genera, como son cursos, talleres, actividades recreativas, actividades de observación del desempeño de sus hijos en el ambiente del CEIP, festividades, etc. A nivel individual a través de planes de trabajo individuales que contemplan diferentes estrategias; entre ellas, reuniones de acompañamiento, sesiones con VIG<sup>49</sup>, etc.

En general los padres, madres y tutores participan activa y constantemente en las actividades que el CEIP propone. Además, se intenta que éstas respondan a las necesidades e intereses de los padres, madres y tutores.

---

<sup>49</sup> El VIG (Video Interaction Guidance, por sus siglas en inglés) es un modelo de intervención basado en evidencias que influye en las interacciones. La prueba consiste en filmaciones de 10 minutos, donde interactúen madre/padre-hija/hijo; el análisis para evaluar las fortalezas, establecer los objetivos; y, la revisión compartida para resaltar y revisar las fortalezas, crear la competencia y mejorar la motivación y enseñar habilidades en una sesión personalizada de coaching

No obstante, cabe señalar que es necesario que el CEIP genere estrategias y actividades que involucren en mayor medida a la comunidad en general, puesto que la participación es un proceso social activo donde se fundamenta una profunda interacción socio-psicológica entre los miembros de la comunidad, con un sentido de autorreflexión y análisis de la vida cotidiana, permitiendo a los actores a convertirse en agentes de cambio. De tal manera, que la participación social en un centro comunitario aporta al funcionamiento de éste y a la promoción de valores como la responsabilidad, la confianza y la solidaridad.

\* Comunicación familiar

Al hablar de comunicación del centro no sólo se hace referencia a lo que internamente ocurre día a día entre el personal, también a las redes que se generan con las familias y con la comunidad geográfica de la que forma parte el CEIP. Familia – escuela – comunidad es una triada necesaria cuya asociación se define en los acuerdos acerca de los roles que cada uno debe desempeñar.

Así pues, se encuentra que la interacción del centro hacia los padres de familia es favorable, puesto que las respuestas de las familias dan información acerca de la cordial interacción entre ellas y el personal en tanto dicen se aclaran sus dudas y consideran suficientes las reuniones en las que se les convoca.

Aunado a ello, en la relación con la comunidad se encuentra un factor benéfico para el centro, debido a que en la zona aledaña existen diversos centros comunitarios, y su cercanía representa una oportunidad para interactuar y crear vínculos de apoyo en favor no sólo de cada centro sino primordialmente de la comunidad.

#### *4.4 Conclusiones del análisis*

Para el CEIP, la gestión es un ejercicio clave en el desarrollo de la organización, ya que posibilita el diseño del futuro deseado mediante la identificación de las formas para lograrlo. El análisis realizado da cuenta de que en el CEIP se practica el modelo de gestión estratégica, esto debido a que:

- Identifican los objetivos, indicadores y metas que permiten evaluar los resultados, a través del desarrollo de la planificación estratégica como herramienta para alinear las prioridades a los recursos y establecer la base para el control y evaluación de las metas.
- Identifican niveles concretos de responsables del logro de las metas.
- Establecen sistemas de control de gestión internos donde queden definidas las responsabilidades por el cumplimiento de las metas en toda la organización, así como también los procesos de retroalimentación para la toma de decisiones.
- Vinculan el presupuesto institucional al cumplimiento de objetivos.
- Determinan incentivos, y buscan favorecer la flexibilidad y autonomía en la gestión de acuerdo a compromisos de desempeño.

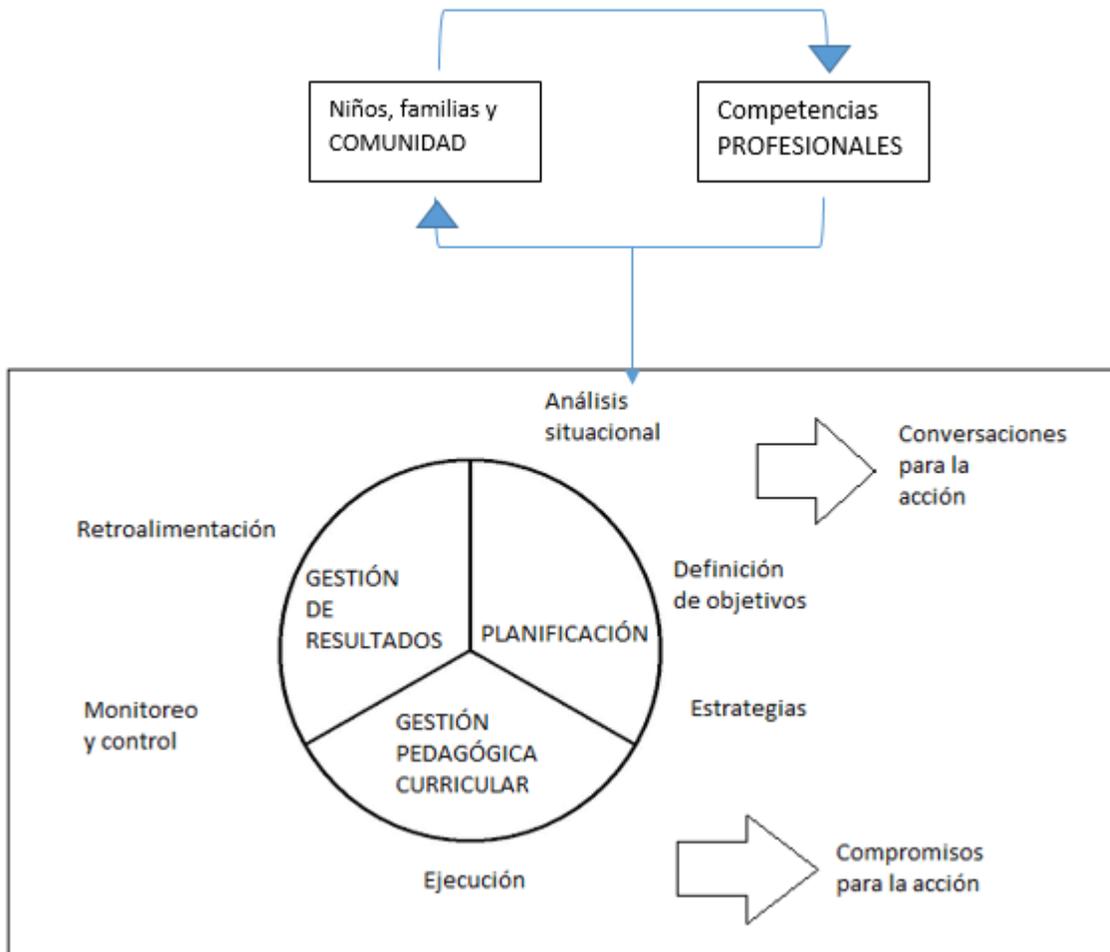
Además, se observa que al ser un preescolar comunitario es necesario reforzar los caminos establecidos que permiten relacionar la organización con el entorno, por lo que se utilizan las estrategias para alcanzar lo que se desea mediante la articulación de los recursos de la organización. Sin embargo, en esta forma de hacer gestión se encuentran características del modelo situacional y el comunicacional, tales como:

- la preocupación por el análisis y abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo y el ejercicio presupuestario y la concertación de acuerdos y consensos sociales, procesos característicos del modelo situacional
- percepción de la organización como una entidad de redes organizacionales, siendo el lenguaje (y por ende la comunicación) el regulador de la coordinación de las acciones, características principales del modelo comunicacional.

De esta forma, el enfoque de gestión del CEIP vincula sus objetivos con las necesidades de la comunidad, mediante el establecimiento de una identidad organizacional que le permite al centro ser visible a la sociedad, lo que le posibilita estar más cerca de la comunidad y contribuir a su bienestar; favorece la toma de decisiones en equipo, siendo la directora y el patronato un factor determinante en el proceso; analiza las posibles alternativas de los cursos de acción en el futuro, y al escoger entre ellas, para convertirse en la base de la toma de decisiones presentes (futuro incierto y multidimensional); prioriza los resultados y las personas;

es flexible, eficaz y eficiente; fortalece la comunicación entre los miembros del centro, para generar calidad en las interacciones; desarrolla procesos de auto conocimiento, auto evaluación, análisis, adaptación, comunicación y creatividad; y privilegia la participación de la comunidad mediante actividades que promuevan la sensibilización, la concientización y la posterior transformación.

Así es que el modelo de gestión del CEIP queda representado de la siguiente manera:



Esquema 2. Modelo de gestión escolar del CEIP (elaboración propia)

# CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES GENERALES

---

La educación comunitaria como un proceso participativo y transformador encuentra su sentido en las necesidades cognitivas y de transformación social del sujeto pueblo, por lo que se exige una gestión que pueda mediar, alcanzar consensos y coordinar objetivos e intereses de la comunidad con los de la institución escolar. Lo anterior no resulta ser una de las actividades más sencillas de realizar considerando las características de las instituciones escolares, lo efímero de la presencia de éstas en las comunidades, la incertidumbre que puede llegar a provocar la participación, además de las posibles opiniones y actitudes contradictorias y en ocasiones conflictivas que pueden existir en una misma localidad.

Sin embargo, a pesar de todas las dificultades que puede presentar la educación comunitaria, la comunidad se ve en la necesidad de enfrentarlas y trabajar en equipo para así actuar en la sociedad. Con la finalidad de actuar y transformar, el centro educativo se vale de la gestión escolar para centrar a toda la comunidad alrededor del aprendizaje y de cumplir con los objetivos establecidos comúnmente. Así, con los resultados obtenidos en esta investigación puedo concluir que, en su dimensión práctica, la gestión escolar en un preescolar comunitario conlleva:

1. Tener de forma explícita una concepción del hombre y de su actuar más humanista (esto debido, principalmente a la naturaleza de la educación comunitaria). En el CEIP, la concepción de hombre que promueven no se encuentra explícitamente en su modelo educativo, su concepción se ve reflejada en su mayor incidencia en la parte emocional, valorativa e ideológica de los actores.
2. Comprender que el futuro es responsabilidad de todos y, por lo tanto, que todos son responsables de su construcción. La gestión es una herramienta clave para alcanzar el futuro idealizado en comunidad, y que se expresa en una autoridad colegiada que se preocupe por facilitar más que por imponer en

una acción basada en el diálogo y en la articulación, en una estructura versátil y flexible, y en la coparticipación en la toma de decisiones.

Al ser una institución comunitaria, las personas que participan en el CEIP son conscientes de la necesidad e importancia de los elementos descritos anteriormente; sin embargo, éstos no son puestos en práctica en su totalidad ya que aún se encuentran en proceso de desarrollo acciones como la coparticipación en la toma de decisiones o la acción basada en el diálogo.

3. Crear una cultura de la planeación, organización, evaluación, de valoración de cada integrante y de recuperación de las voces de la comunidad en primera instancia. Estos procesos deben retomarse como esenciales para la búsqueda de la mejora continua y permanente; en especial el de la evaluación ya que durante este proceso se agrupan las acciones que orientan, valoran o califican los procesos pedagógicos y de administración.

En el caso del CEIP si existe una cultura de la planeación organización, pero debido a que son procesos que tienen poco tiempo de haberse implementado aún está por definirse la evaluación, la valoración de los participantes y la recuperación de las voces de la comunidad

4. Ser más responsables y más profesionales. Esta característica destaca en el discurso y en las acciones del CEIP, ya que como ellos mismos indican ser una organización educativa no formal no implica no ser profesionales en su actuar, al contrario, la acción educativa desde la perspectiva comunitaria exige mayores compromisos para brindar el servicio de calidad al que se han comprometido. De esta forma es necesario que en cada actividad que se realice se tenga presente el proyecto comunitario que se ha construido impulsando a la comunidad a ser el líder de sus proyectos, (el protagonista de su acción) mediante la generación de compromiso en todos y la promoción del liderazgo compartido.
5. Trabajar en equipo. Los integrantes del CEIP reconocen que este aspecto es imprescindible para actuar desde la educación comunitaria; no obstante, es un aspecto que les resulta difícil llevar a la práctica, por lo que la gestión busca promover en mayor medida la cohesión del equipo, lo que conlleva a

compartir responsabilidades, intereses, buenas relaciones y participaciones. Así al favorecer el trabajo cooperativo se genera, al mismo tiempo, el sentido de pertenencia; es decir que todos se asuman como parte de la comunidad. Esto permite a los sujetos tener una visión compartida de quienes son, que hacen, hacia donde se dirigen y que es lo que les hace falta para llegar a sus objetivos.

6. Democratizar la vida escolar (entender que la acción educativa no es exclusiva de la escuela y en consecuencia es importante democratizar la vida escolar). El sentido de pertenencia, el trabajo un equipo y su cohesión no son posibles si no se democratiza la vida escolar pues es este elemento el que hace posible la puesta en marcha del trabajo colaborativo a partir de la consideración de los sujetos. En este sentido, dentro del CEIP se ha empezado a definir mecanismos que permitan democratizar, en mayor medida, la vida escolar.
7. Asimilar la complejidad del contexto comunitario. Este elemento es de gran relevancia para el CEIP, ya que concibe a la comunidad como el elemento clave que permite comprender la labor educativa, pues la comunidad es consciente de su realidad y es la única que puede transfórmala. Así al entender el contexto se adquiere una visión multidimensional o integral que posibilita la satisfacción de las necesidades de la comunidad desde la actuación multidimensional.
8. Operar lo más cercano a los sujetos, a la realidad de la comunidad, satisfacer las necesidades de la comunidad desde la actuación multidimensional. En el caso del CEIP actuar lo más cercano a los sujetos es una de sus prioridades y aunque aún les falta mucho por realizar han iniciado con hacer consciencia de las prácticas sociales que se reproducen para actuar desde la equidad y heterogeneidad
9. Tener como eje central de su labor el aprendizaje para todos (comunidad), esto con la finalidad de transitar a la acción transformadora de la comunidad. Para el CEIP crear un clima de aprendizaje para todos implica aplicar una estrategia de continuidad del desarrollo personal que organice

adecuadamente la formación, tanto para los niños y sus familias como para el personal del centro y para la comunidad en general, aspecto que se vuelve un poco difícil cuando se trata de ofrecer formación a la comunidad; sin embargo, al ofrecer aprendizaje para todos es importante relacionarlo con las necesidades de los sujetos (niños, familias, personal del centro) y de la institución.

### *5.1 Propuesta de modelo de gestión escolar en un preescolar comunitario*

En la concepción de Yurén (1998, 56), desde la práctica cotidiana, un modelo se entiende como una representación de una parte de la realidad que se convierte en un ideal a seguir. En otras palabras, un modelo es un patrón conceptual a través del cual se describe, explica, comprende o estudia el comportamiento de algún aspecto en particular, asociado con el conocimiento previo y la experiencia. Éste es subjetivo, en tanto su conocimiento es concreto, porque refiere a una situación que puede inferirse desde premisas y supuestos, pero sin pretender aportar una réplica de lo que existe en la realidad.

Dentro de las ciencias sociales, los modelos son construcciones en las que se distingue una parte teórica y una parte empírica. Por un lado, permiten entender determinados hechos sociales; y, por el otro, ayudan a desarrollar instrumentos para la aceptación, modificación y construcción del fenómeno estudiado.

En el ámbito educativo, específicamente en el área gestión escolar diferentes organizaciones (gubernamentales y no gubernamentales) han desarrollado diferentes modelos de intervención y de mejora de la gestión escolar, basados en plataformas teóricas y metodológicas. Sin embargo, durante la realización de esta tesis, no se encontró algún modelo de gestión escolar para centros de educación comunitaria. De esta forma es que se ha construido, de manera general, un modelo de gestión escolar para centros educativos comunitarios, con base en lo estudiado en el Centro de Educación Infantil para el Pueblo, I.A.P.

A continuación, se presenta el esquema general del modelo.



Esquema 3. Propuesta de modelo de gestión para la educación comunitaria (elaboración propia)

Como se puede apreciar en el esquema, todas las áreas se vinculan e interrelacionan, pero ninguna tiene privilegio sobre otra pues entre todas le dan sentido y soporte al modelo.

En cuanto al tipo de gestión se propone la gestión estratégica pues ante los múltiples desafíos a los que se enfrenta constantemente un centro de educación comunitaria (tales como los constantes cambios sociales en lo económico, social, político y cultural, así como los problemas de desigualdad, segregación y exclusión social, etc.), este modelo de gestión permite plantear los posibles futuros para así prever problemas o detectar oportunidades y tomar las decisiones adecuadas. De igual

manera establece la proyección de objetivos y rutas a seguir lo que posibilita la reducción de los errores o desviación de los objetivos.

No obstante, como se indicó anteriormente, por sí solo un modelo de gestión no es capaz de atender todo lo que implica una organización, por lo tanto, se propone conjuntar la gestión estratégica con la gestión participativa. Este tipo de gestión hace énfasis en el autocontrol y en la autogestión por lo que busca generar un sentido de propiedad y responsabilidad mediante la participación y el compromiso de todos los actores, permitiéndoles intervenir en la gestión de la institución mediante una participación progresiva y dinámica<sup>50</sup>. Es por esta razón que la gestión participativa es ideal para la educación comunitaria pues además de considerar a las personas como el recurso más valioso de la institución, la gestión participativa posibilita la redistribución del poder, la implementación de la democracia, un mayor involucramiento y compromiso, etc. trayendo como consecuencias un alto nivel de confianza, la cooperación, autorregulación, la satisfacción de los actores, mayor efectividad y productividad, mejores relaciones y una jerarquía horizontal.

Así, conjuntando ambos tipos de gestión es que se puede llegar a un equilibrio entre lo abstracto y concreto, ya que en educación comunitaria es de suma importancia mantener un equilibrio entre lo objetivo y subjetivo para asegurar la transformación de la comunidad.

#### 5.1.1 Principios del modelo

Los principios son la plataforma sobre la cual se sustenta el modelo, cuyos referentes son las prácticas y las relaciones de los actores en su dinámica cotidiana.

Estos son:

- Autonomía responsable. Genera compromiso y responsabilidad ya que implica una mayor libertad de operación e innovación.
- Corresponsabilidad. Es el resultado del trabajo colaborativo y el liderazgo colaborativo y conlleva compartir responsabilidades en la toma de decisiones.

---

<sup>50</sup> Los niveles de la participación son: 1) en la definición de objetivos 2) en la toma de decisiones 3) en la solución de problemas 4) en el cambio.

- Transparencia y rendición de cuentas. Para posibilitar un cambio en la comunidad se necesita que la comunidad tenga la confianza de que el proyecto es por el bien común y este principio posibilita la comunicación entre el centro educativo y la comunidad. Además, la transparencia permite la creación de una comunidad más creativa y participativa.
- Pensamiento holístico. Permite observar, con mayor amplitud, la totalidad del centro escolar al organizar y ordenar la realidad tanto del centro educativo como de la comunidad.
- Pensamiento sistémico. Aporta una correlación entre las partes del todo impulsando una nueva forma de ver, entender y hacer ya que brinda una mayor comprensión para cumplir los objetivos.

#### 5.1.2 Áreas del modelo

### **Liderazgo**

El liderazgo es un concepto que ha considerado como factor facilitador u obstaculizador en la realización de un proyecto comunitario (Montero, 2003: 94); sin embargo, es necesario tener en cuenta que más que ser un obstáculo el liderazgo es la fuerza motriz del desarrollo y el canal a través del cual fluyen las características para mejorar las capacidades de la comunidad para producir resultados mediante la utilización de los recursos que dispone.

Dentro de la educación comunitaria se requiere de un líder capaz de impulsar, acompañar y sostener con su comunidad, procesos de desarrollo. Así, desde la perspectiva comunitaria el líder es un facilitador del empoderamiento, cuya función es orientar a otros a realizar acciones que propicien el beneficio mutuo, donde cada quien conozca sus propias fortalezas y debilidades y las ponga a disposición del grupo para mejorar individualmente y potencializar el grupo (Sarrate, 2009).

Con base en esta concepción se propone un líder del tipo transformacional pues, como afirma Salazar (2006: 5):

*El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y*

*sentimientos de sus seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras, sino que influye en la cultura en orden a cambiarla.*

De allí su importancia como factor facilitador de transformación.

Así, esta área está enfocada a las prácticas desarrolladas por el director, consejo y/o equipo directivo para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad hacia una visión y misión compartida para el logro de los objetivos. Esto gracias a que se agrega valor al desempeño organizacional a través del acompañamiento y apoyo sistemático, considerando a la comunidad en todos los procesos de la organización.

Comprende los siguientes ámbitos:

- Planificación institucional. Consiste en la construcción de la planificación estratégica para la conducción, acompañamiento y ejecución efectiva de los planes de acción de la institución que favorezcan el logro de los objetivos institucionales. Dentro de este ámbito es importante asegurar la consideración de las necesidades educativas y formativas de los alumnos y las expectativas e intereses de la comunidad. Además de que orienta y articula las distintas acciones, instrumentos y estrategias y prioriza, implementa y evalúa las acciones de mejoramiento de acuerdo a los objetivos.
- Conducción. Es la acción de conducir la institución escolar, fomentando el compromiso y distribuyendo responsabilidades a los diferentes actores en el aseguramiento del logro de resultados esperados y a la mejora continua en los procesos escolares y pedagógicos. Como ya se mencionó anteriormente para un centro comunitario es de suma importancia establecer un liderazgo transformacional pues permite un mayor involucramiento y compromiso por parte de los actores educativos ya que genera una noción de equipo, mayor creatividad, una visión compartida, memoria organizacional, etc., con el fin de mejorar continuamente la institución. Así, dentro de las tareas de conducción que favorecen este tipo de liderazgo destacan el compartir compromisos, delegar responsabilidades, potencializar la actuación e intervención del equipo y la toma de decisiones en equipo.

Además de conformar un equipo y todo lo que ello implica es necesario conjuntar esfuerzos de organización para lograr los objetivos comunes. Para ello es imprescindible que los integrantes cuenten, de manera individual con voluntad, decisión y participación; para así generar un trabajo colaborativo que parta de la comprensión, planificación, acción y reflexión.

Ahora bien, dentro del proceso administrativo que implica la conducción es indispensable contar con un modelo que permita la definición, el logro, la evaluación y, además, la mejora continua y sistemática del servicio de educación en el marco de una atención integral. Lo que conlleva a concretar un futuro y una identidad, generar un clima laboral de respeto y armonía y promover la constante organización y actualización de la institución educativa.

### **Proceso pedagógico**

Esta área, se refiere a los procesos curriculares y pedagógicos, considerando el modelo educativo de la institución, y los instrumentos para su implementación como la programación, la planificación de clases, el clima de aprendizaje, la evaluación de la enseñanza, monitoreo de aprendizaje de los preescolares y acciones de acompañamiento docente por parte del equipo directivo y técnico pedagógico.

Esta área implica:

- Organización curricular. Son las prácticas que aseguran que la propuesta curricular diseñada sea coherente con el modelo educativo del centro comunitario y con el programa de la SEP en el contexto de las necesidades formativas y educativas de los alumnos.
- Preparación de la enseñanza. Consiste la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje para la implementación del modelo en el aula. Este proceso incluye asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes sean pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes, que los recursos educativos se utilicen en coherencia con las estrategias de enseñanza y que exista coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de

enseñanza. Dentro de la educación comunitaria la preparación de la enseñanza se destaca por permitir a las educadoras dirigirse a sí mismas brindándoles una metodología que las oriente y les permita aprovechar su experiencia, moviéndose en un ambiente de libertad y creatividad; sin olvidar que el desarrollo de acciones en grupo facilita el éxito, por lo que esta metodología debe favorecer el trabajo entre las educadoras.

La preparación de la enseñanza se divide en dos procesos uno de planeación y otro de acompañamiento docente. El primero consiste en la elaboración de la secuencia didáctica que tendrá lugar en el aula. Mientras que el segundo es la acción del equipo directivo para potenciar la acción docente mediante el apoyo a las educadoras sobre la construcción y reflexión de la práctica pedagógica, en coherencia con el modelo educativo y la planeación institucional.

- Acción docente. Son las prácticas que asegurarán que la implementación curricular se concrete eficazmente en el aula a través del proceso enseñanza – aprendizaje; tales como recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza, garantizar que el clima y la convivencia favorezcan el aprendizaje, asegurar que el tiempo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de las planeaciones didácticas, organizar el espacio educativo de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de las planeaciones, etc.
- Apoyo al aprendizaje de los estudiantes. Considera la recopilación de información sobre el nivel y estado de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes. Esta acción, permite evaluar en forma permanente los procesos pedagógicos y adoptar las medidas que corresponde.

### **Recursos**

El área encargada de los procesos pedagógicos, administrativos y de servicios constituye un aspecto clave en cualquier institución educativa. Sin embargo, en un centro educativo comunitario es recomendable que el área de recursos busque humanizar y flexibilizar la atención, lo que conlleva a asumir un enfoque diferencial

para responder a las variadas particularidades sociales, económicas y territoriales con una oferta de servicios pertinentes y dignos, mediante la configuración de entornos empáticos, la garantía de disponibilidad de personal idóneo y la organización, mantención y optimización de los recursos y soportes.

Esta área comprende los siguientes ámbitos

- Recursos humanos. Aseguramiento del desarrollo profesional de los docentes y de todo el equipo que conforma la institución en coherencia con el modelo de atención. Implica la descripción de indicadores de desempeño asociados a los diferentes cargos de la institución escolar (definidas en términos de conocimientos y habilidades funcionales y conductuales) y un plan de actualización y aprendizaje permanente de directivos, docentes y asistentes de la educación del establecimiento, en base a la identificación de necesidades de la institución para también del personal. También es recomendable aplicar un sistema de reconocimiento al desempeño y aportes de los diferentes actores de la comunidad educativa a la implementación del modelo del centro.
- Recursos materiales. Se encarga de la utilización eficiente de los recursos financieros, materiales, tecnológicos, equipamiento e infraestructura. Por lo tanto, se encarga de la mantención y de que los espacios y la infraestructura se adecuan a las necesidades de desarrollo de la comunidad.

### **Participación**

Como se mencionó en el capítulo dos, la participación es un proceso social activo (que representa un derecho y una necesidad) fundamentado en una profunda interacción socio-psicológica entre los miembros de la comunidad, con un sentido de autorreflexión y análisis de la vida cotidiana, con lo que permite, transformar las relaciones de poder e incrementar y re distribuir las oportunidades de los actores sociales de tomar parte de los procesos de toma de decisiones.

Es así que en la participación comunitaria los agentes comunitarios van transitando por diversos niveles crecientes de autonomía y colaboración hasta llegar a la toma

de decisiones (De la Riva, 2001: 3). Dentro de un proyecto comunitario es imprescindible la participación si no hay participación no hay proceso; puede haber actividades, pero éstas no impactarán en la construcción de la comunidad y de su capacidad de enfrentarse a las condiciones que van surgiendo.

De allí que los centros educativos comunitarios se caractericen por el papel activo y protagónico que toman los miembros de la comunidad en la acción educativa. Así, esta área es de gran relevancia, pues permite la promoción de un clima favorable para el aprendizaje inclusivo y participativo que contribuya indirecta o directamente al desarrollo integral de la comunidad, fomentando el compromiso y la colaboración con la comunidad a través del establecimiento de la corresponsabilidad con vínculos sociales de confianza y de solidaridad entre las personas, de la participación y de una visión de desarrollo comunitario para todos los habitantes. Para ello la institución debe asumir la función de formación, asesoría y acompañamiento a las familias o cuidadores para fortalecer su rol de cuidado y crianza) y a la comunidad en general, y de medio garantizador del acceso a los mecanismos relacionados con la participación.

Comprende los siguientes ámbitos:

- Convivencia y Participación. Dentro de un centro comunitario es importante que impere la sana y productiva interacción de los actores de la comunidad ya que está asegura el involucramiento de la comunidad en función de los principios y valores que propicia el centro educativo, al mismo tiempo que motiva el aprendizaje y el desarrollo integral de la comunidad.
- Redes de Apoyo. Son las prácticas de la institución escolar para conocer, interactuar y relacionarse con personas y organizaciones del entorno con el propósito de colaborar y establecer beneficios mutuos.
- Apoyo al aprendizaje. Prácticas que contribuyen al desarrollo psicosocial, cognitivo, afectivo y físico de la comunidad.

## Evaluación

Esta área se encarga de generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de la cuenta pública, considerando: resultados educativos, de aprendizaje, eficiencia interna, desempeño y acciones establecidas en la planificación institucional. Incluye el análisis de las decisiones de mejoramiento continuo. Esta evaluación se da en tres niveles

- Evaluación Institucional. Es la evaluación y análisis de las diferentes áreas y resultados anuales sobre la gestión y procesos educativos establecidos en la planificación institucional.
- Resultados de Aprendizaje. Es el proceso de análisis y evaluación de resultados de aprendizaje por estudiante, y nivel de enseñanza de acuerdo a criterios pre - establecidos. Se considera el levantamiento de conclusiones y decisiones para el mejoramiento de resultados dando cuenta de ellos en la cuenta anual Evaluación. Prácticas que determinan el grado de desarrollo e impacto que tiene la implementación del diseño curricular, además de que permite la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje para realizar los ajustes necesarios
- Satisfacción de la Comunidad Educativa. Es la expresión del nivel de conformidad frente al funcionamiento operativo de la institución escolar, el logro de resultados esperados y la forma en que se garantizan y concretan las expectativas declaradas en el Proyecto institucional.

### 5.1.3 Reflexiones finales

Esta propuesta está orientada a impulsar mayores niveles de participación, corresponsabilidad y capacidad de los diversos actores de la comunidad en la que esta insertada el CEIP. Lo anterior no implica que lo descrito en el modelo sean aspectos con los que el CEIP no cuente, sólo que debido a la carga de trabajo en la que se ve inmerso estos elementos quedan relegados a segundo término por lo que es importante recuperarlos.

De esta forma, el propósito central del modelo es transformar la dinámica de la vida escolar. Partir de la gestión como el medio para potenciar los recursos de las personas para obtener resultados esperados; articulando los esfuerzos de la comunidad.

De ponerse en práctica se pretende generar un proceso de mejora continua que parte de un esfuerzo colectivo por sistematizar, comprender y aplicar los conceptos fundamentales que conforman el modelo. Su naturaleza flexible permite un compromiso serio por la acción educativa, que es compleja, singular y diversa, y necesita ser sintetizada, abstraída y esquematizada mediante los elementos que más le caracterizan. En este sentido el modelo de gestión escolar para preescolares comunitarios aporta elementos para imprimir una cultura de transformación constante y progresiva de la gestión donde lo cotidiano transcurra en un clima organizacional, innovador y abierto al aprendizaje para desarrollar la tarea fundamental de formar para la vida.

Este enfoque propone avanzar en la construcción de nuevas formas de gestión, práctica docente y de participación social, que permitan transformar el funcionamiento del centro escolar; la estrategia es apoyar las acciones que se decidan para mejorar tanto la calidad del servicio educativo como los resultados, a través de una reorientación de la gestión escolar para ampliar los márgenes de decisión escolar; de asesoría y de acompañamiento que enriquezca el proceso de transformación social; con apertura de espacios para la participación social responsable.

Finalmente, durante esta investigación fue posible observar que el tema de gestión escolar en la educación comunitaria es un reto en la práctica para los centros comunitarios como para los investigadores interesados en el tema pues, la gestión escolar representa para los centros de educación comunitaria la vía hacia la transformación y mejora del centro educativo y de sus resultados, combinando estrategias para la satisfacción de intereses y objetivos. Esto sin dejar de lado el proceso, característico de la educación comunitaria, de formación integral que posibilita comprender que las personas son entes de procesos de cambios sociales.

En este sentido las evidencias teóricas y la experiencia adquirida en esta investigación nos llevan a la conclusión de que la gestión escolar en la educación comunitaria potencializa la acción comunitaria de transformación social debido a que fortalece las Interacciones comunicacionales y relaciones intersubjetivas; recupera intencionalidad pedagógica y educativa, re-incorpora a los sujetos educativos como protagonistas del cambio y construye procesos de calidad para lograr las metas.

# REFERENCIAS

---

Aguilar, L. (1992). Gestión gubernamental y reforma del estado. En Méndez, J. (coord.) *Lecturas básicas de administración y políticas públicas* (pp. 177-196). México: Colegio de México.

Ander -Egg (1988). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. México: Ateneo.

Álvarez-Gayou, J. (2006). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.

Alvariño, C. et al. (2000). Gestión Escolar. Un estado del arte de la literatura. [versión electrónica]. *Revista Paideia*, (29), pp. 15-43. Recuperado el 30 de mayo de 2016 de:[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-193360\\_archivo6.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-193360_archivo6.pdf)

Arciniegas González, D; García Chacón, G; (2007). Metodología para la planificación de proyectos pedagógicos de aula en la educación inicial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(1), 1-37. Recuperado el 1 de agosto de 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770104>

Buendía, L., Colás, P. & Hernández, F. (1998). Métodos de investigación en Psicopedagogía. Recuperado el 30 de mayo de 2016 de: [https://issuu.com/libra64/docs/metodos de investigacion en psicope](https://issuu.com/libra64/docs/metodos_de_investigacion_en_psicope)

Cannice, M., Koontz, H. & Weihrich, H. (2012). Administración. Una perspectiva global y empresarial. Mexico: McGraw-Hill.

Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y B). UNESCO.

Casariego, V. (2010). Educación y comunidades indígenas en México. México, CONAFE.

CEIP (s.f.) México: KokonutStudio. Recuperado de <http://www.ceip.edu.mx/>

\_\_\_\_(s.f.). Organigrama (documento de trabajo interno).

\_\_\_\_ (2013). Niños y niñas en movimiento. El manual para educadoras de centros de desarrollo infantil comunitarios. México.

\_\_\_\_ (2014). Informe anual 2013. México.

Chiavenato, I. (2006). Introducción a la teoría general de la administración. México: McGraw Hill.

Cieza, J. (2006). Educación Comunitaria en: Revista de Educación, 339. pp.765-799. Recuperado el 1/09/2014 de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339\\_33.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_33.pdf)

CONAFE (2009). *Alas para la equidad, 1, (8)*. Recuperado el 20 de enero de 2016 de <http://www.conafe.gob.mx/comunicacionycultura/revista-alas/documents/alas8febrero09.pdf>

Cordero, G. (1998). El Programa transformación de la educación básica desde la escuela: un modelo innovador de formación permanente del profesorado. En Cordero, G. y Flores A. (1998) *Reflexiones y prácticas sobre el cambio en la educación básica*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Cussiánovich, A. (2009). Ensayos sobre infancia II. Sujeto de derechos y protagonistas. Perú: IFEJANT.

De la Riva, F. (1981). Educación popular: educación en el tejido social [versión electrónica]. *Documentación social, núm. 84*, 203-218. Recuperado el 30 de septiembre del 2016 de [http://www.caritas.es/publicaciones\\_compra.aspx?Id=660&Idioma=1&Diocesis=1](http://www.caritas.es/publicaciones_compra.aspx?Id=660&Idioma=1&Diocesis=1)

\_\_\_\_\_ (2001). 25 Provocaciones para la Participación Comunitaria. Ponencia presentada en el II Congreso de Educadores Populares. Santiago de Cuba.

De León, S. R. (1988). Concepción ideológica de la participación popular. En América Latina y África en la perspectiva comunitaria. Ponencia de las VI Jornadas Internacionales sobre Pensamiento Comunitario. Centro de Investigaciones Jurídicas, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Díaz Bordenave, J. E. (1985). *Participación y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Búsqueda.

\_\_\_\_\_ (1989) "La sociedad participativa". Revista Chasqui, Ecuador, No. 32, Oct- Dic/

Durston, J. (1999). La participación comunitaria en la gestión de la escuela rural. En: Educación rural; Situación y desafíos en Latinoamérica. Chile: Ed. Ministerio de Educación. (p.63 – 100).

Escarbajal De Haro, A. (1992): «El desarrollo comunitario como nuevo horizonte educativo», en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 7, pp. 7-18

\_\_\_\_\_ (1995): «Intervención socio-educativa en comunidades locales», en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 11, pp. 33-50.

Espinel De Pérez, G. (2007). *La gestión educativa comunitaria en instituciones públicas del sector rural Una revisión desde la práctica (tesis de posgrado)*. Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"

Ezpeleta, J., Furlán A. (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Freire P. (1970), *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI

\_\_\_\_\_ (1974). *Concientización*. Buenos Aires Ediciones Búsqueda.

\_\_\_\_\_ (1973), *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI

\_\_\_\_\_ (1984), *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (1991). *Cartas a quien pretende enseñar*. España: Siglo XXI.

Galván, L. & Zúñiga, A. (2004) De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia para contar. *Educación 2001*, 112, 73-80. Recuperado el 30 de septiembre de 2016 de [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_25.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm)

Godet, M. (2007). *Prospectiva estratégica: problemas y métodos*. París: LIPSOR Granja, J. (1993). *Anotaciones para un análisis de la configuración de la noción de gestión como un ámbito del conocimiento educativo*. Ponencia presentada en el Congreso Nacional sobre Procesos Curriculares, Institucionales y Organizacionales. Monterrey Nuevo León México. Octubre de 1993.

Gómez-Rada, C.A. (2002) *Liderazgo: conceptos, teorías y hallazgos relevantes*. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 2(2), 61-77. Recuperado el 30 de noviembre de 2016, de [http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos\\_hispano\\_americanos\\_psicologia/volumen2\\_numero2/articulo\\_5.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispano_americanos_psicologia/volumen2_numero2/articulo_5.pdf)

González G., A. (2000). *El aprendizaje significativo y el quehacer de educar. Un enfoque humanista*. <http://www.sepys.gob.mx/letras/aprend.html>

Guerra, M. (2009). *Política pública y educativa*, en: *Gestión de la educación básica. Referentes, reflexiones y experiencia de investigación* (pp. 15-42). México: UPN

Guerrero, F J; (1975). *Moisés Sáenz, el precursor olvidado*. *Nueva Antropología*, I(1), 31-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15900103>

Huergo, J. (s.f.). *Los procesos de gestión*.

Infante, R. M. Isabel (1983). Educación, comunicación y lenguaje. Fundamentos para la alfabetización de adultos en América Latina. México: Centros de Estudios Educativos A. C. INSFOP (2008). El liderazgo comunitario. Estelí: FAO. Recuperado el 30 de septiembre de 2016 de <http://www.fao.org/3/a-as495s.pdf>

IPP (2015). Diagnóstico para el Centro de Educación Infantil para el Pueblo, I.A.P. [informe de trabajo]

Latapí, P. (1991). Educación y escuela. Lecturas básicas para investigadores de la educación. México: FCE

López, H. (1998). La metodología de la encuesta. En *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 33-73). México: Addison Wesley Longman.

Macias Reyes, R. (200). Memoria histórica y los estudios culturales de comunidades. Material de la Maestría en Desarrollo Cultural Comunitario. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Madrigal de Torres, P. & García-Longoria S., (1993). Los Servicios Sociales: un espacio para la participación y la educación democrática. En *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 8, 41-59.

Marchioni, M. (1994). La Utopía Posible: La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. Tenerife: Editorial Benchomo.

\_\_\_\_\_ (2001). Organización y desarrollo de la comunidad. En *Sarrate, C. (coord.) Programas de animación sociocultural* (pp. 455-482). España: UNED.

Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>

Maturana, h. (2003). El árbol del conocimiento. Buenos aires: Editorial Universitaria. Matus, C. (1985). Planificación, libertad y conflicto. Venezuela: IVEPLAN

Mejía, Z. (1982). La escuela que surge de la revolución. En *Solana, et al. Historia de la educación pública en México (1876-1976)* (pp.183-233). México: FCE

Mercado M., A. & Hernández O., A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251. Recuperado en 30 de marzo de 2016, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es).

Mezhuiev. (1980). La cultura y la historia. Moscú: Ed. Progreso

Ministerio de Educación Nacional (2007). La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación. *Altablero* (42). Recuperado el 30 de junio de 2016 de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>

Miranda, F. (2007). Introducción a la gestión de la calidad. Madrid: Delta publicaciones universitarias.

Molina, L. F. (s.f.) Educación, multiculturalismo e identidad. Recuperado el 30 de noviembre del 2016, de <http://www.oei.es/historico/valores2/molina.htm>

Morales, M. (2013). La educación comunitaria en México, una experiencia en perspectiva (tesis de posgrado). UNAM-FFyL: Ciudad de México.

Moreno, I. (2013). Técnicas de recolección de datos. Diseños de Investigación Cualitativa. Recuperado el 25 de julio de 2016 de: [https://issuu.com/irenecmc/docs/revista\\_digital\\_dise\\_nos\\_de\\_investi](https://issuu.com/irenecmc/docs/revista_digital_dise_nos_de_investi)

Moreno-Olivos, T; (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1 (2), 84-97. Recuperado el 1 de agosto de 2016, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299123994006>

Montero, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires: Paidós

Mujica, V. (1988). Aproximación a una pedagogía de la persona (Fundamentos de una educación comunitaria). En América Latina y África en la perspectiva comunitaria. Ponencia de las VI Jornadas Internacionales sobre Pensamiento Comunitario. Centro de Investigaciones Jurídicas, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Münch, Lourdes (2013). Administración de Instituciones Educativas. México: Trillas.

Namo de Mello, G. (1998) *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México: Biblioteca del Normalista/ SEP.

Navarro, M. (s. f.) La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura. Universidad Pedagógica de Durango: maestría en desarrollo educativo. Recuperado el 2 de febrero de 2016 en: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Gesti%C3%B3n%20escolar-esc.%20b%C3%A1sica.pdf>

Novelo, G. (1989). Espacios para la infancia: guarderías en México. México: UAM.

Nuñez, C. (1992), Educación popular, movimientos populares y proceso de democratización. México: IMDEC (Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario).

Orduna, A. G. (2003). Desarrollo local, educación e identidad cultural. *ESE, núm. 004*, 67-83. Recuperado el 30 de noviembre de 2016, de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8408/1/Estudios%20Ee.pdf>

Palomo, M. (2010). Liderazgo y motivación de equipos de trabajo. Madrid: ESIC.

Peralta, V. & Fujimoto, G. (1998). La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI. Santiago de Chile: OEA.

PRELAC-UNESCO (2004). Gestión de la Educación en América Latina y el Caribe ¿vamos por buen camino? Santiago: OREALC/UNESCO

Puiggrós, A. (1980). Imperialismo educación en América Latina. México: Nueva Imagen.

\_\_\_\_\_ (1983). Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana. *Nueva Antropología, VI (21)*, 15-40. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=15962103>

Pozner, P. (1997). La gestión escolar, en: *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos aires: AIQUE.

Quintana, J. (1991). Pedagogía Comunitaria. Perspectivas mundiales de educación de adultos. Madrid: Narcea.

Rockwell, E. (s.f.). Cursos comunitarios: una primera alternativa para el medio rural. México: UPN. Digitalizado por Red Académica

Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe

Ruiz, M. (2007). Educación y comunidad. una relación que potencia el juego de la vida en sociedad. *Revista de Ciencia Humanas UTP, núm. 36*, 113-125. Recuperado el 30 de noviembre de 2016, de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/view/1081>

Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para las organizaciones educativas que aprenden? *UNirevista, 1 (3)*, 1-12. Recuperado el 1 de agosto de 2016 de: <http://www.tutores.escasto.ipn.mx/mariogerardoricardo/files/2012/02/LIDERAZGO-TRANSFORMACIONAL-EJEMPLO4.pdf>

Sánchez Carreño, J; Pérez Luna, E; (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales, 9(2)*, 317-329. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30990205>

Sander, B. (1996). Gestión educativa en América Latina. Construcción y reconstrucción del conocimiento. Buenos Aires: Troquel.

Sarrate, Ma. y Hernando, Ma. (2009). *Intervención en Pedagogía Social: espacios y metodologías*. Madrid: Narcea UNED.

SEP (2011) Programa de Educación Preescolar. México: SEP.

Solano, A. J. (2005) Educación y gestión en América Latina. *Revista electrónica Educare*, 8, 49-57. Recuperado el 30 de marzo de 2016 de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1265/1185>

Steiner, G. (1983), *Planeación estratégica: lo que todo director debe saber*. México: CECSA.

Suárez R., C. (2004) *El desarrollo cultural en la Comunidad [monografía]*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior "Manuel F. Gran"

Tomasetta, L. (1972). *Participación y autogestión*. Buenos Aires: Amorrortu editores

Turri, C. (2004). *Pensar la evaluación como sostén y ayuda. Una conceptualización para el nivel inicial*. En *Evaluar desde el comienzo. Los aprendizajes, las propuestas, la institución* (pp. 31-46) Buenos Aires: Novedades Educativas

UNESCO (1991). *Informe Final, Cuarta Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal*. Quito: OREALC. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000508.pdf>

Villa, A. I. (2006). *Cultura y educación ¿una relación obvia?* *Oficios terrestres, núm. 18*, 34-43. Recuperado el 30 de noviembre de 2016, de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46063/Documento\\_completo.pdf?seguence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46063/Documento_completo.pdf?seguence=1)

Villamayor, C. & Lamas, E. (1998). *Gestión de la radio comunitaria y ciudadana*. Quito: AMARC.

Von Calusewitz, K. (1992). *De la guerra*. Bogotá: Labor

Warren & Bennis (1995). *Líderes. Estrategias para un liderazgo eficaz*.

Yurén, M.T. (1998). *Leyes, teorías y modelos*. México: Trillas.

# ANEXOS

---

*Anexo 1.*  
*Entrevistas*



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

**Guion de entrevista para directora del CEIP**

1. ¿Qué funciones desarrollas como director?
2. ¿De quién o quiénes te apoyas para realizar tus actividades?
3. ¿Cómo se da el proceso de comunicación entre los miembros del CEIP?
4. ¿Qué tipo de conflictos se han presentado? ¿cómo logras coordinarlos o subsanarlos?
5. Dentro del CEIP ¿cómo se promueve el trabajo en equipo?
6. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de toma de decisiones?
7. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de planeación, organización, ejecución y evaluación dentro del CEIP? ¿Por qué realizarlos?
8. ¿Cuál consideras que es el enfoque administrativo bajo el que trabaja el CEIP?
9. ¿Qué implica para la gestión del CEIP ser una Institución de Asistencia Privada?
10. ¿cómo superan el dilema costo-cobertura-calidad?
11. ¿Cómo se enfrenta el CEIP al futuro?
12. ¿Cómo se conforma el patronato y cuál es su función?
13. ¿cómo aprovechan los recursos humanos de la comunidad?
14. ¿Porque son importantes las educadoras?
15. ¿cómo aprovechar y potenciar el papel de las educadoras?
16. ¿cómo trabajar sin educadoras tituladas, sin que esto implique un sacrificio en la calidad educativa?
17. ¿Qué tipo de incentivos se dan para reconocer el trabajo de los miembros del CEIP?
18. ¿Por qué promover la actualización del personal? ¿cómo lo logran?
19. Con base en tu experiencia laboral, ¿qué conocimientos y habilidades se necesitan para dirigir el CEIP? Ultima
20. ¿Cómo llegan a su concepción de educación?
21. ¿Cuál es la característica principal de la educación que brinda el CEIP?
22. ¿Cuál es el propósito de la enseñanza?
23. ¿Desde dónde piensa el CEIP la educación comunitaria?

24. ¿Qué le da sentido a la labor de educación comunitaria del CEIP?
25. ¿Qué aspecto del CEIP lo hace ser comunitario? ¿Qué es lo comunitario entre el CEIP y lo que impulsa?
26. ¿Cómo hacer de la educación un espacio para el cuestionamiento, la reflexión y la acción, en función de las necesidades de los niños, sus familias y su comunidad?
27. ¿Cómo aprovechar y potenciar la metodología de la educación que ofrecen en una población que aparentemente no tiene los recursos para llevarla a cabo?
28. ¿Por qué tener un enfoque de derechos?
29. ¿En qué consiste la teoría del ambiente seguro? ¿por qué llevarla a cabo?
30. ¿Cómo ubicar la función social del quehacer del CEIP?
31. ¿Cuáles son las implicaciones sociales de los servicios que ofrece el CEIP? ¿Qué significados permanecen en los participantes? ¿Por qué participa la gente y cuál es la utilidad de lo que les ofrece el CEIP?
32. ¿Qué valores fomenta el CEIP y mediante qué actividades?
33. ¿cómo concibe el CEIP en contexto externo?
34. ¿Cuál es el plus del CEIP frente al resto de preescolares comunitarios de la zona?
35. ¿Cómo y por qué promueven la participación de los padres de familia?
36. ¿Cuál es el nivel de participación que se ha logrado en el CEIP?
37. ¿Cuáles son los aspectos donde se promueve una amplia participación y cuáles son los aspectos donde ésta se restringe?



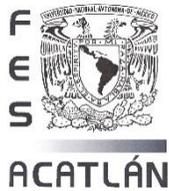
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

### **Guion de entrevista para Personal administrativo**

Tiempo trabajando en el CEIP: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué función desempeña aquí? ¿Cuáles son sus tareas y/o actividades?  
¿Considera que son adecuadas a la función que desempeña?
2. ¿Cómo considera que se encuentra el CEIP actualmente?
3. ¿Qué medios utiliza para comunicarse con el personal del CEIP?
4. ¿Quién se encarga de la comunicación con los padres de familia? ¿Cómo lo hacen?
5. ¿Usted tiene contacto con ellos? ¿En qué casos?
6. ¿Cuáles cree que son las fortalezas del CEIP?
7. ¿Cuáles cree que son los aspectos a mejorar en el CEIP? Y ¿cómo se están atendiendo?
8. ¿Qué aspectos de su trabajo te gustaría mejorar?
9. ¿Qué medios se utilizan para dar a conocer el CEIP?
10. ¿Cómo se relacionan sus actividades con el modelo educativo?
11. ¿Considera que las actividades que usted realiza contribuyen al cumplimiento de la misión y visión del CEIP? ¿por qué?
12. ¿Cuándo se formuló la misión y visión? Y ¿quién?
13. ¿Qué expectativas tiene al trabajar en el CEIP?
14. ¿Cómo ve al CEIP dentro de un mediano plazo?



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

**Guion de entrevista para Educadoras**

Tiempo trabajando en el CEIP: \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo fue tu incorporación laboral a CEIP?
2. ¿Por qué elegir ser educadora de un centro comunitario y no otra cosa?
3. ¿Consideras que el trabajo que realizas en el CEIP es importante? ¿Por qué?
4. ¿Qué expectativas tienes al trabajar en el CEIP?
5. ¿Cómo preparas tus clases?
6. ¿Cómo determinas el tiempo de cada actividad que realizas en el aula (desayuno, trabajo en aula, recreo, actividades libres)?
7. ¿Incorporas las opiniones de los niños y niñas en las actividades que trabajas en el aula? ¿Por qué?
8. ¿Cómo haces para animar a los niños y niñas a participar en las actividades?
9. ¿En las actividades que planeas y realizas, tomas en cuenta la evolución en las capacidades de los niños y niñas?
10. ¿Cómo haces el cierre de las actividades?
11. Generalmente, ¿cómo evalúas las actividades de trabajo grupal e individual respectivamente al término de la sesión?
12. ¿La iluminación y la ventilación de las salas te permite realizar tus actividades de manera óptima?
13. ¿Consideras que hay zonas de riesgo que afecten la seguridad de los niños?  
¿Cuáles?
14. ¿Conoces los principios educativos bajo los cuales trabaja el CEIP? ¿Cuáles son?
15. ¿Qué representan para ti?

16. ¿Qué relevancia tiene la educación comunitaria en tu práctica?
17. ¿Para ti que implica una educación integral?
18. ¿Lo incluyes en tus actividades? ¿Cómo?
19. ¿Conoces el Manual para Educadoras de Desarrollo Infantil Comunitario?  
¿Qué utilidad le encuentras?
20. En tu incorporación y durante tu estancia en el CEIP, ¿Has recibido algún tipo de capacitación, asistes a cursos y/o talleres de formación? ¿Qué temas y/o elementos se abordan? O ¿Estudias actualmente?
21. ¿Consideras que ayudan a tu labor docente? ¿Cómo?
22. Cuando se planean los proyectos del centro, ¿piden tu apoyo? ¿De qué manera?
23. ¿Cómo describirías el ambiente de trabajo que se vive en CEIP? ¿De qué manera influye en tu práctica docente, (la obstaculiza o la beneficia)?
24. ¿Qué medios utilizan para comunicarse entre el personal del CEIP?
25. ¿Qué aspectos de tu trabajo te gustaría mejorar?
26. ¿Tienes alguna sugerencia hacia el CEIP?



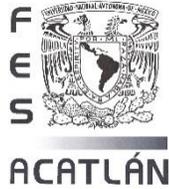
### **Guion de entrevista para Coordinadora académica**

Tiempo trabajando en el CEIP: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué función desempeña aquí? ¿Cuáles son sus tareas y/o actividades?  
¿Considera que son adecuadas a la función que desempeña?
2. ¿Qué está estudiando actualmente? y ¿Qué espera de esa formación?
3. ¿Qué expectativas tiene al trabajar en el CEIP?
4. ¿Qué medios utiliza para comunicarse con el personal del CEIP?
5. Y, ¿de qué forma lo hace con los padres de familia?
6. Podría describirnos ¿Cómo es el proceso de ingreso de las madres educadoras al centro?
7. ¿El CEIP realiza alguna capacitación para sus educadoras? Y ¿de qué tipo? ¿con qué frecuencia?
8. ¿Bajo qué criterios seleccionan a las educadoras para la asistencia a las capacitaciones externas?
9. ¿Realiza alguna evaluación a las educadoras?
10. ¿Qué estrategias utiliza para saber si las educadoras en su trabajo diario cumplen con los fundamentos del modelo educativo del CEIP?
11. ¿Qué estrategias o actividades emplea para motivar a las educadoras?
12. ¿Considera que las actividades que usted realiza contribuyen al cumplimiento de la misión y visión del CEIP? ¿por qué?
13. ¿Qué aspectos de su trabajo le gustaría mejorar?
14. ¿Cómo considera que se encuentra el CEIP actualmente?
15. ¿Cuáles cree que son las fortalezas del CEIP?

16. ¿Cuáles cree que son los aspectos a mejorar en el CEIP? Y ¿cómo se están atendiendo?

17. ¿Cómo ve al CEIP dentro de un mediano plazo?



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

### **Guion de entrevista para informate clave 1**

Tiempo trabajando en el CEIP: \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo inició el CEIP?
2. ¿Qué función desempeña aquí? ¿Cuáles son sus tareas y/o actividades?  
¿Considera que son adecuadas a la función que desempeña?
3. ¿Qué expectativas tiene al trabajar en el CEIP?
4. ¿Qué medios utiliza para comunicarse con el personal del CEIP?
5. ¿Qué aspectos de su trabajo te gustaría mejorar?
6. ¿Cómo se conforma el patronato y quiénes lo conforman? ¿cuál es su función?
7. ¿Considera que las actividades del CEIP contribuyen al cumplimiento de la misión y visión del centro?
8. ¿Cómo considera que se encuentra el CEIP actualmente?
9. ¿Cuáles cree que son las fortalezas del CEIP?
10. ¿Cuáles cree que son los aspectos a mejorar en el CEIP? Y ¿cómo se están atendiendo?
11. ¿Cómo ve al CEIP dentro de un mediano plazo?



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

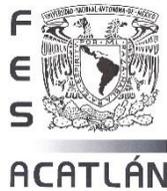
### **Guion de entrevista para informante clave 2**

Tiempo trabajando en el CEIP: \_\_\_\_\_

1. ¿Conoce cuál es la intención que el CEIP tiene al brindar educación a los niños de ésta comunidad?
2. ¿Qué función desempeña aquí? ¿Cuáles son sus tareas y/o actividades?  
¿Considera que son adecuadas a la función que desempeña?
3. ¿Qué expectativas tiene al trabajar en el CEIP?
4. ¿Cómo considera que se encuentra el CEIP actualmente?
5. ¿Cuáles cree que son las fortalezas del CEIP?
6. ¿Cuáles cree que son los aspectos a mejorar en el CEIP? Y ¿cómo se están atendiendo?
7. ¿Qué aspectos de su trabajo te gustaría mejorar?
8. ¿Cómo ve al CEIP dentro de un mediano plazo?

# *Anexo 2.*

# *Cuestionarios*



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

### **Cuestionario a Padres de familia**

1. ¿Cómo se enteró de que existía el CEIP?
2. ¿Por qué razón lo eligió?
3. ¿Cómo considera el servicio del CEIP?
4. Cuando tiene algún problema o alguna duda: ¿a quién acude?
5. ¿Qué es lo que más le gusta del CEIP? ¿Hay algo que no le guste?
6. Para usted ¿en qué aspectos tendría que mejorar el centro?
7. Su hijo (a) ¿ha tenido avances dentro del centro? ¿Cuáles?
8. ¿Cada cuándo/ qué tan seguido lo citan a juntas o eventos del CEIP?
9. Referente a las reuniones que promueve el CEIP con ustedes, los padres de familia ¿Considera que son suficientes? ¿Atienden sus necesidades o sólo son informativas?
10. ¿Qué le gustaría que mejorara el CEIP?



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán  
Licenciatura en Pedagogía

**Cuestionario a comunidad**

1. Si tiene o tuviera un niño pequeño ¿qué características le gustaría que tuviera un centro educativo para inscribirlo?
2. ¿Conoce usted el CEIP?
3. ¿Cómo lo conoció?
4. ¿Conoce lo que el centro ofrece a la comunidad?
5. ¿Lo recomendaría?